



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO  
DOUTORADO EM AGROECOLOGIA E DESENVOLVIMENTO  
TERRITORIAL**

**ALEXANDRE JUNIOR DE SOUZA MENEZES**

**NARRATIVAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES EM PERIFERIAS  
URBANAS: Identidade Territorial, Cidadania e Práticas Pedagógicas  
frente aos desafios da Territorialização**

**JUAZEIRO – BA**

**2023**

**ALEXANDRE JUNIOR DE SOUZA MENEZES**

**NARRATIVAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES EM PERIFERIAS  
URBANAS: Identidade Territorial, Cidadania e Práticas Pedagógicas  
frente aos desafios da Territorialização**

Tese apresentado a Universidade Federal do  
Vale do São Francisco – UNIVASF, Campus  
Juazeiro – BA, como requisito para obtenção  
do título de Doutor em Agroecologia e  
Desenvolvimento Territorial

Orientador: Prof. Dr. Mário de Miranda Vilas  
Boas Ramos Leitão.

Co orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Lucia Marisy  
Souza Ribeiro de Oliveira.

**JUAZEIRO – BA**

**2023**

M543n Menezes, Alexandre Junior de Souza  
Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização / Alexandre Junior de Souza Menezes. – Juazeiro – BA, 2023. ix, 182f.: il.; 29 cm.

Tese (Doutorado Profissional em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Juazeiro, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Mário de Miranda Vilas Boas Ramos Leitão

1. Professores - Prática Profissional. I. Título. II. Leitão, Vilas Boas Ramos. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 370.7124

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Biblioteca SIBI/UNIVASF  
Bibliotecário: Márcio Pataro e CRB - 5/1369

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO**  
**DOUTORADO EM AGROECOLOGIA E DESENVOLVIMENTO**  
**TERRITORIAL**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Alexandre Junior de Souza Menezes

**NARRATIVAS E MEMÓRIAS DE PROFESSORES EM PERIFERIAS URBANAS: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização**

Tese apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial, pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Aprovado em: 17 de julho de 2023.

**Banca Examinadora**

Documento assinado digitalmente


 MARIO DE MIRANDA VILAS BOAS RAMOS L  
Data: 25/07/2023 08:18:08-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Mário de Miranda Vilas Boas Ramos Leitão - Orientadora/Univasf

---

Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira – Coorientadora/Univasf

 EZER WELLINGTON GOMES LIMA  
Data: 20/07/2023 11:13:04-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Ezer Wellington Gomes Lima - Universidade Federal de Rondonópolis

 DANISE GRANGEIRO GONDIM  
Data: 21/07/2023 21:30:16-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Danise Grangeiro Gondim – Universidade de Buenos Aires

 CLECIA SIMONE GONCALVES ROSA PACHECO  
Data: 19/07/2023 23:47:55-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Clecia Simone Gonçalves Rosa Pacheco – IF SertãoPE - Univasf/PPGADT

 CRISTIANE MORAES MARINHO  
Data: 19/07/2023 23:57:11-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Cristiane Moraes Marinho – IF SertãoPE - Univasf/PPGADT

## DEDICATÓRIA

Aos que me deram raízes e asas, E me sustentaram na jornada, agradeço a família que me trouxe ao mundo, E os amigos que tornaram o caminho menos árduo.

Aos povos originários, ancestrais da terra, que por séculos preservaram saberes, agradeço pela sabedoria partilhada, E pelo respeito à vida e à natureza ensinados.

A todos que me deram seu carinho e apoio, que me encorajaram a seguir em frente, dedico do fundo do meu coração, pelo amor que tornou a jornada mais leve.

Nesta tese que agora termina, Deixo registrado meu amor e gratidão, Aos que me deram as mãos, e aos que me acolheram, Aos que me inspiraram, e aos que me desafiaram, Aos que me deram forças para vencer os desafios, E aos que me mostraram o caminho da superação.

A todos vocês, eu dedico, pois cada um contribuiu para a minha vitória, E cada um deixou uma marca em minha história, obrigado, de todo o coração.

## **AGRADECIMENTO**

A realização desta tese não teria sido possível sem o apoio de tantas pessoas especiais em minha vida. Aos meus pais, irmãos e familiares, eu agradeço por terem me dado uma base sólida e um amor incondicional, que sempre me permitiram sonhar alto e perseguir meus objetivos.

Ao meu companheiro por toda parceria e companhia, por me incentivar e segurar a minha mão nesta jornada, não permitindo eu desistir.

Aos meus amigos, que estiveram ao meu lado durante toda a jornada, eu agradeço pela amizade sincera, pelos momentos de riso e descontração, e pelo apoio mútuo que tornou tudo mais fácil.

Aos meus professores e orientadores, eu agradeço pela orientação sábia, pelo incentivo constante e pela inspiração que me guiaram por este caminho.

Aos meus colegas de doutorado, que compartilharam comigo suas ideias e perspectivas, eu agradeço pela troca de conhecimento, pelas discussões estimulantes e pelo senso de comunidade que nos uniu durante esses anos.

Ao concluir esta tese, percebo que a jornada foi muito mais do que apenas uma busca por conhecimento e sucesso acadêmico. Foi uma jornada de autoconhecimento, de superação de desafios, de aprendizado e de crescimento pessoal.

E, acima de tudo, foi uma jornada que me mostrou o valor inestimável das relações humanas. Sem o apoio e a presença de todos vocês, esta tese não teria sido realizada. Obrigado, do fundo do meu coração, por fazerem parte desta história.

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*

(FREIRE, 1999, p. 32).

## RESUMO

A pesquisa de doutorado intitulada "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização" tem como objetivo investigar as narrativas e memórias de professores em escolas de periferias urbanas, em relação à construção da identidade territorial. A pesquisa é fundamentada na abordagem teórico-metodológica qualitativa, e adota a pesquisa narrativa autobiográfica com uma abordagem exploratória e descritiva. A amostra é composta por escolas da periferia de Juazeiro - BA, e os sujeitos são professores da educação básica gratuita do município com experiências nesses contextos. Os instrumentos de coleta de dados incluem memorial narrativo dos professores na perspectiva da pesquisa narrativa autobiográfica e o diário de campo do pesquisador. Para analisar os dados, a pesquisa utiliza a análise de conteúdo. Este estudo apresenta as vivências dos professores em escolas de periferias urbanas, identificando como eles lidam com os desafios apresentados e de que maneira suas práticas pedagógicas e percepções de identidade territorial e cidadania são influenciadas pelo contexto em que atuam. A pesquisa contribui para o entendimento de como os processos de territorialização impactam a educação e as práticas pedagógicas em contextos periféricos, oferecendo subsídios para a elaboração de políticas e estratégias educacionais mais adequadas e eficazes nessas localidades.

**Palavras-chave:** identidade. currículo inclusivo. novas ruralidade. periferias urbanas. educação urbana.



## ABSTRACT

The doctoral research titled "Narratives and Memories of Teachers in Urban Peripheries: Territorial Identity, Citizenship, and Pedagogical Practices Facing the Challenges of Territorialization" aims to investigate the narratives and memories of teachers in schools in urban peripheries, in relation to the construction of territorial identity. The research is based on the qualitative theoretical-methodological approach, and adopts autobiographical narrative research with an exploratory and descriptive approach. The sample consists of schools in the periphery of Juazeiro - BA, and the subjects are teachers of free basic education in the municipality with experiences in these contexts. Data collection instruments include teachers' narrative memorials from the perspective of autobiographical narrative research and the researcher's field diary. To analyze the data, the research uses content analysis. This study presents the experiences of teachers in schools in urban peripheries, identifying how they deal with the challenges presented and how their pedagogical practices and perceptions of territorial identity and citizenship are influenced by the context in which they operate. The research contributes to the understanding of how the processes of territorialization impact education and pedagogical practices in peripheral contexts, providing subsidies for the development of more appropriate and effective educational policies and strategies in these localities.

**Keywords:** identity. inclusive curriculum. new rurality. urban peripheries. Urban rural education.

## RESUMEN

La investigación doctoral titulada "Narrativas y recuerdos de profesores en periferias urbanas: identidad territorial, ciudadanía y prácticas pedagógicas frente a los desafíos de la territorialización" tiene como objetivo investigar las narrativas y recuerdos de los profesores en escuelas en las periferias urbanas, en relación con la construcción de la identidad territorial. La investigación se basa en el enfoque teórico-metodológico cualitativo y adopta la investigación narrativa autobiográfica con un enfoque exploratorio y descriptivo. La muestra consta de escuelas en la periferia de Juazeiro - BA, y los sujetos son profesores de educación básica gratuita en el municipio con experiencias en estos contextos. Los instrumentos de recopilación de datos incluyen memoriales narrativos de los profesores desde la perspectiva de la investigación narrativa autobiográfica y el diario de campo del investigador. Para analizar los datos, la investigación utiliza el análisis de contenido. Este estudio presenta las experiencias de los profesores en escuelas en las periferias urbanas, identificando cómo manejan los desafíos presentados y cómo sus prácticas pedagógicas y percepciones de identidad territorial y ciudadanía son influenciadas por el contexto en el que operan. La investigación contribuye a la comprensión de cómo los procesos de territorialización impactan la educación y las prácticas pedagógicas en contextos periféricos, proporcionando subsidios para el desarrollo de políticas y estrategias educativas más adecuadas y efectivas en estas localidades.

**Palabras - clave:** identidad. currículo inclusivo. nuevas ruralidades. periferias urbanas. educación rururbana.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	13
2. REFERÊNCIAL TEORICO .....	23
2.1. As inter-relações entre rural e o urbano: o <i>continuum</i> urbano-rural.....	25
2.2. Teorias sobre a periferia urbana:.....	28
2.3. Periferias urbanas e desigualdades educacionais: .....	31
2.4. Características das periferias urbanas e contextos sociais: .....	33
2.5. Desigualdades educacionais e acesso à educação em áreas periféricas:.....	35
2.6. Influência do contexto socioeconômico no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais: .....	37
2.7. Identidade territorial: .....	40
2.8. Identidade territorial e sua relação com a educação e a prática pedagógica:.....	42
2.9. Pertencimento e relação dos professores com a comunidade: .....	43
2.10. Identidade territorial no desenvolvimento da identidade profissional dos docentes:.....	45
2.11. Cidadania e educação: .....	47
2.12. Cidadania e sua relação com a Educação e o Ensino:.....	48
2.13. Cidadania e a Escola na construção de valores democráticos e participativos: .....	52
2.14. Práticas pedagógicas na promoção da cidadania:.....	54
2.15. Práticas pedagógicas em contextos periféricos:.....	56
2.16. Territorialização e desafios educacionais: .....	58
2.17. Memória e narrativa na pesquisa educacional:.....	59
3. METODOLOGIA: .....	62
3.1. Abordagem teórico-metodológica:.....	65
3.2. Tipo de pesquisa:.....	67
3.3. Amostragem: .....	69
3.4. Instrumentos de coleta de dados: .....	73
3.5. Procedimentos de coleta de dados:.....	79
3.7. Considerações éticas: .....	88
3.8. Produção Técnica-Tecnológica (PTT):.....	89
4. RESULTADOS E ANÁLISE .....	93
4.1. Caracterização dos participantes:.....	93
4.2. Descrição dos dados coletados: .....	98

4.3. Análise qualitativa dos dados:.....	104
5. DISCUSSÃO .....	107
5.1. Discussão dos resultados:.....	108
5.1.1. Análise dos resultados do diário de campo:.....	110
5.1.2. Análise dos resultados dos memoriais narrativos: .....	111
5.2. Identidade territorial dos professores em áreas periféricas: .....	114
5.3. Desafios enfrentados pelos professores em áreas periféricas: .....	123
5.5. Cidadania e engajamento comunitário: .....	135
5.6. Reflexões e aprendizados dos professores: .....	147
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	159
REFERÊNCIAS.....	163
ANEXOS .....	183

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa em evidência tem como objeto de estudo as diversas ruralidades presentes nas periferias urbanas, resultantes de processos de des-re-territorialização por intermédio da educação básico o contexto escolar nestes territórios, baseado na discussão do antagonismo teórico do Rururbano<sup>1</sup>.

A educação em periferias urbanas é um tema de grande relevância social, econômica e política, tendo em vista que as periferias são espaços de intensa diversidade e desigualdade, onde os desafios enfrentados pelos professores e alunos são complexos e multifacetados. A pesquisa em torno das narrativas e memórias de professores que atuam nessas áreas tem crescido nas últimas décadas, visando entender as especificidades, os dilemas e as oportunidades inerentes à atuação docente em contextos de vulnerabilidade. A presente tese surge como uma resposta à necessidade de aprofundar a compreensão sobre a identidade territorial, a cidadania e as práticas pedagógicas desses educadores frente aos desafios da territorialização.

Vale salientar que o rural urbano aqui em discussão, gira em torno da perspectiva sociológica, geográfica e antropológica, no viés interdisciplinar, fora da discussão centralizada na produção, discutido por muitos autores<sup>2</sup>, onde apresenta elementos vinculados as hortas urbanas, produção agrícola etc.

Neste debate, a compreensão de rural urbano, se constitui nas periferias das cidades, onde muitos sujeitos, são remanescentes do processo de desterritorização e territorialização, fruto da expansão do agronegócio e do capitalismo, obrigando que está população busque novas zonas de abrigo, onde elementos sociais, culturais e subjetivos são levados por esses sujeitos, refletindo na nova realidade de vida. Então, o rural recebe uma nova acepção no contexto atual, mas segue como elemento fundamental para se entender a realidade. Com base nesses desafios, procura-se rever as abordagens sobre a questão rural-urbano, campo-cidade.

---

1 Cf. Trabalho desenvolvido por Maria José Carneiro (1995; 1998 e 2011) ruralidade no contexto de intensificação das trocas entre cidade e campo. Sua proposta é pensar o “rural” e o “urbano” a partir de um ponto de vista dos agentes sociais que realizam essa interação, rompendo com a dualidade inerente a essas categorias. Numa perspectiva onde a cultura urbana, passa a configurar e ser presente nas ruralidades.

2 SANTOS, 1993; SILVA, 1997; SCHNEIDER e TARTARUGA, 2005; BAGLI, 2006; ENDLICH, 2006; SPOSITO, 2011; PRADO, 2015; CRUZ, 2016; MENEZES, 2019.

De acordo com os aspectos sinalizados anteriormente e com a intenção de proposição de aproximação entre abordagens epistemológicas para que sejam referendadas questões teóricas existentes, a problemática da pesquisa está alicerçada no debate sobre a constituição de um Ensino desenvolvido nos territórios periféricos com características e elementos dos rurais urbanos em que sobressaem as práticas educativas dos educadores de forma a contemplar os aspectos dos diversos contextos que se apresentam na realidade local e suas ruralidades (áreas de sequeiro; áreas irrigadas; a presença de grandes projetos ligados ao agronegócio; a instalação de indústrias) vinculando-a aos processos globalizantes, que provoca uma inquietação quanto à execução da proposta e sua articulação com o processo de aprendizagem dos alunos, de maneira particular os jovens que estão localizados no campo.

Assim, é um movimento existente e que não pode ser desconsiderado no processo reflexivo ao se pensar em como a escola, na contemporaneidade, chega aos milhares de estudantes e cumpre a sua missão maior, de fomentar e mediar conhecimento, socialização e, acima de tudo, à condição de discernimento nas escolhas que balizarão os projetos de vida diante da sociedade contemporânea, de maneira particular para aqueles que vivem o movimento da desterritorialização constantemente.

A luz dessa reflexão, considera-se que a manifestação do distanciamento das falas e das práticas dos professores pode ser considerada como uma luz de alerta que se acende no campo educacional em relação ao processo de ensino-aprendizagem, e à absorção de jovens com identidades distintas e vivências específicas, como é o caso dos jovens que estão presentes nesses distintos contextos e territorialidades.

Mediante tais pensamentos e conforme Haesbaert (2004), a concepção de território está demarcada/ constituída em três dimensões: a de política (espaço-poder em geral) ou jurídico-política (todas as relações espaço-poder institucionalizadas), a mais importante, onde o território é visto como um espaço delimitado e controlado. Dimensão cultural ou símbolo cultural, a qual prioriza a dimensão simbólica e mais subjetiva, em que, o território é visto sobretudo como o produto da apropriação, valorização simbólica de um grupo em relação ao seu espaço vivido, e por último, a

concepção econômica (muitas vezes economicista), enfatizando a dimensão espacial das relações econômicas, ou seja, o território como fonte de recursos.

Por considerar que a escola, no âmbito das periferias urbanas, passa a configurar um cenário que alia dimensões distintas de ruralidades presentes neste lugar, é possível fazer uma ponte direta com a discussão conceitual apresentada anteriormente. O que nos faz propor que, quando da mudança no vínculo que nos une ao território acontece estamos perante um processo de desterritorialização. Assim, o processo de desterritorialização pode ser definido como rompimento de laços, uma perda de efetiva território, todavia, vinculado ao contato com outras dimensões territoriais que passam a configurar as construções identitárias e de vida das pessoas, ou seja, uma reterritorialização constituída a partir do lugar da sociabilidade humana (ANDRADE, 1994).

Na periferia, esse processo pode construir uma série de territórios e passar por cada um deles no decorrer do dia, como o operário da fábrica. É evidente que os seus territórios serão outros, mas, a dinâmica de passagem por vários territórios é semelhante. Existe o seu território de morador, onde ele conhece os códigos territoriais e as relações de poder que compreendem a sua “comunidade”. Existe o território do trabalho, que é muito mais difícil de delimitar que o do operário fabril. Em um dia ele é pedreiro, no outro porteiro, segurança etc. Quando chega a época da colheita ele se desterritorializa, abre os agenciamentos e vai se reterritorializar no trabalho na lavoura. Quando este termina, ele novamente vivencia os agenciamentos da vida urbana (HAESBAERT; BRUCE, 2002, p. 13).

Motivado por esta perspectiva e considerando a problemática em que a pesquisa se inscreve e alicerçada no debate sobre a presença dos processos escolarizados da escola como forma a contemplar os aspectos dos diversos contextos que se apresentam na realidade local e suas ruralidades (áreas de sequeiro; áreas irrigadas; a presença de grandes projetos ligados ao agronegócio; a instalação de indústrias), presentes na dimensão da vida urbano/rural de periferias urbanas em que estas vinculam-se aos processos globalizantes, é o que provoca uma inquietação quanto à execução da proposta e sua articulação com o processo de aprendizagem dos alunos.

A problemática desta pesquisa envolve compreender como as múltiplas ruralidades presentes nas periferias urbanas, resultantes de processos de des-re-

territorialização, afetam as narrativas e memórias dos professores, bem como, as práticas pedagógicas desenvolvidas nestes contextos. A pesquisa busca investigar os desafios e oportunidades que os educadores enfrentam ao lidar com a dinâmica rururbana e a territorialização em suas práticas pedagógicas e na promoção da cidadania.

A problemática se concentra em responder às seguintes questões: Como os processos de des-re-territorialização e a emergência de múltiplas ruralidades impactam a educação básica nas periferias urbanas e as práticas pedagógicas dos professores? De que maneira as narrativas e memórias de professores que atuam em escolas localizadas nas periferias urbanas influenciam suas percepções sobre identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas? Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores em contextos educacionais marcados por processos de des-re-territorialização e dinâmicas Rururbanas? Como os professores desenvolvem e implementam estratégias pedagógicas que respondam aos desafios impostos pelos processos de des-re-territorialização e que promovam uma educação de qualidade e inclusiva nesses contextos?

A investigação dessas questões contribuirá para uma melhor compreensão dos desafios e oportunidades na educação básica em periferias urbanas, oferecendo percepções valiosas para a elaboração de políticas públicas e práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

Diante do exposto, diálogo com a ideia de que o ensino está para além do período de conclusão da Educação Básica e avanço para a compreensão de que este é um espaço de sociabilidade e produção de sentidos para os jovens e que neste, os docentes assumem um papel de mediador dos processos, mesmo com o conflito geracional que o permeia. Propor ações inovadoras requer, então, do docente a construção de atividades que valorizem o ambiente em que esses sujeitos estão inseridos e possibilite, assim, a significação do espaço como produtor de sentidos para as suas vidas.

É com essa compreensão, enfatizada pela ideia de ruralidades não restrita ao ambiente e a produção agropecuária, mas como um espaço de produção de sentidos, história e identidade, no que diz respeito às práticas educativas e sua vinculação a oferta da educação básica, que passo a dedicar-me compreensão de tais experiências.



A necessidade de perceber os avanços e os entraves da proposta desenvolvida no âmbito das práticas educativas no ensino médio localizados em territórios rurais, ocupando-se da identificação dos desdobramentos dessa ação junto aos jovens estudantes e dessa maneira, enveredar pelas discussões de escolarização dos jovens do campo, é um desafio constante para o meu lugar de pesquisador ao longo do estudo e que vai se configurando como elementos pertinentes para o problema que aqui se desenvolve.

Para a discussão, vale considerar que a presença de elementos que engendram a lógica da cidade em detrimento ao campo, uma vez considerada que a formação (desenvolvida) não preenche as necessidades específicas para que a força de trabalho dos jovens que vivem no campo possa ser canalizada para esse ambiente; ocorre um processo inverso que gera conflitos quanto à construção dos percursos formativos desses sujeitos e à contribuição com a sua constituição identitária no campo.

Os elementos identificados na pesquisa permitiram a composição íntegra do estudo, centrado na investigação qualitativa das narrativas e memórias de professores que atuam em periferias urbanas. Tal estudo explora intrinsecamente a conexão entre a identidade territorial, a cidadania e as práticas pedagógicas adotadas perante os desafios inerentes à territorialização. Adotou-se uma metodologia qualitativa, pautada na triangulação de ferramentas de coleta de dados, incluindo memoriais autobiográficos e diário do pesquisador. Estas técnicas forneceram uma rica fonte de narrativas e informações que o campo empírico possibilitou.

No tocante à análise, o estudo propôs a utilização da análise de conteúdo para desvendar as narrativas e as informações empíricas coletadas. Esta perspectiva de análise foi escolhida por sua capacidade de lidar com o complexo e diversificado conjunto de dados oriundos do campo.

A proposta teórico-conceitual que se caracteriza como lastro para a pesquisa, tem por caminho a discussão de elementos que deem conta de pensar o contexto do Semiárido brasileiro e suas ruralidades. Avança pelo entendimento das práticas educativas na educação básica, dando destaque para o lugar das ruralidades onde estas são realizadas, neste caso, nas periferias urbanas.

O ensino desenvolvido em territórios rurais-urbanos, constituído a partir das práticas hegemônicas e urbanocêntricas tem por base a lógica do mercado e do

capital, sem considerar os saberes e vivências construídos pelos sujeitos, por conseguinte, as perspectivas formativas a partir de práticas educativas docentes com as juventudes se constituem a partir desse movimento, o que pode provocar uma série de rupturas e fortes influências nos projetos de vida desses sujeitos.

O eixo mobilizador para a construção desta tese se configura na pertinência e atualidade do que apresenta Boaventura Santos afirmando que "temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza" (BOAVENTURA DE SOUZA SANTOS, 2006, p. 316)., Deste modo, justifica-se com o fato de que, não há educação que não esteja imersa às diferenças existentes na escola, e sendo mais específico, em escolas que estão localizadas em periferias urbanas, que se encharcam das mais distintas condições e situações para a sua existência. Cabe nesse lugar, o deslocamento para o entendimento da diversidade a partir do que chamo de rurais/urbanos, para tanto com destaque para o trabalho desenvolvido pelo professor nesse lugar da diversidade e de ruralidades distintas.

O ponto de partida para justificar a necessidade deste estudo é o fato de que não há educação que não esteja imersa nas diferenças presentes na escola e as dimensões territoriais. Vínculo tais elementos às experiências que fui constituindo ao longo da minha vida, que me conduzem ao entendimento que a provocação para o desvelamento das perspectivas de territorialidades e na dimensão apontada por Haesbaert (2004) de desterritorialização, é elemento disparador para a proposição deste estudo. Assim posto, toda e qualquer proposta de Educação de qualidade, democrática, que promova a cidadania e a equidade, deve e/ou deveria passar pelo enfrentamento da promoção de formação diferenciada para os professores e que considere as experiências vividas nos mais distintos movimentos territoriais destes professores.

Uma vez que, o trabalho docente é mediado pela prática pedagógica que se constrói e se reconstrói com novos conhecimentos e novas experiências. De acordo com Brito (2006, p. 51), "o pensamento do professor constrói-se, pois, com base em suas experiências individuais e nas trocas e interações com seus pares". É nesse sentido que os saberes docentes se incorporam à prática pedagógica proporcionando ao professor mais clareza e mais segurança para apreender, não só o ensino, mas, suas trajetórias de desenvolvimento profissional. Igualmente, conforme Freire "não

posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha isso ou aquilo” (2011, p. 100).

Assim posto, toda e qualquer proposta de Educação de qualidade, democrática, que promova a cidadania e a equidade, deve e/ou deveria passar pelo enfrentamento da promoção de formação diferenciada para os professores. Paulo Freire (2011) refere-se à formação docente como um processo permanente, que se faz na relação dialógica entre a teoria e a prática.

Sobre o empenho docente diante da sua prática pedagógica, associada às diferenças existentes na escola, Fontoura ressalta:

Um professor comprometido com a ideia de justiça social deixa de lado os rótulos e vê a pessoa do aluno; acredita que todos os alunos conseguem desenvolver habilidades básicas; se interessa por aquilo que o aluno deseja e pode aprender e acredita nele; consegue respeitar o potencial de seus alunos, aceitando-os de forma igual; busca a solução de problemas e não a criação deles; estimula a autoconfiança e a autoestima de seus alunos; defende o princípio de que todas as pessoas devem ser incluídas nas escolas e trabalha na linha de se aprimorar para recebê-las (FONTOURA, 2015 p. 95).

Diante de uma realidade social desigual, a prática docente não deve refugiar-se no imobilismo político, tampouco deve ser reduzida a ensinar conteúdos descontextualizados da condição humana do estudante. Para contrapor a ideia de uma prática pedagógica que não prioriza o estudante como sujeito do seu processo de aprendizagem, Carvalho diz o seguinte:

A escola se configura como um espaço de ensino e aprendizagem, de reflexão, solução de problemas e sistematização de experiência de cada sujeito que participa do processo educativo. [...] A educação como formação, como processo de conhecimento, de ensino e aprendizagem, é parte integrante do movimento da existência humana, bem como do desejo de buscar e saber mais. O ser humano jamais para de educar-se (CARVALHO, 2005, p. 48 – 49).

Sob esse enfoque, é visível um entrelaçamento entre a profissão docente e o cotidiano, trazendo um viés de desenvolvimento permanente. Entretanto, para

contribuir com a formação, na atual perspectiva, é imprescindível uma reflexão sobre o próprio processo formativo, com suas atitudes de formar-se, possibilitando aos docentes “analisar as condições e os contextos no qual se desenvolveram” (MONTEIRO, 2008, p. 239). É com essa motivação que proponho a constituição do trabalho de pesquisa, com evidência aos aspectos da prática pedagógica de professores que atuam em periferias urbanas, e que automaticamente, vivenciam o universo das ruralidades no espaço urbano.

Em relação ao contexto escolar, mais especificamente, ao meio rural, a oferta de Educação Básica, prevista no artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou Lei nº 9.394/1996 - LDB, contempla grande parcela de trabalhadores rurais que não residem na zona rural porque dela foram expulsos e estão nas periferias urbanas. Em pesquisa realizada na década de 1980, constatou-se que eram os filhos de boias-frias, as crianças e jovens residentes nas periferias urbanas do interior do estado de São Paulo, os que mais apresentavam problemas em seu processo de escolarização – evasão, faltas, insucesso escolar etc. (DEMARTINI; LANG 1985).

Rangel e Carmo (2011, p. 207), por sua vez, afirmam que a educação no meio rural tem se apresentado como um dilema para famílias de agricultores que, volta e meia, se veem atraídos a abandonar suas terras e sua vida no campo por “subempregos nas periferias das cidades”, movidos, entre outros fatores, pela ilusão de encontrarem uma escola que propicie a seus filhos oportunidades de emprego assalariado de bom nível.

A pesquisa desenvolvida levanta a hipótese de que a formação docente, no contexto da diversidade escolar e ruralidades presentes em periferias urbanas, está intrinsecamente ligada a elementos chave para a criação de uma escola inclusiva e transformadora. Essa premissa aponta para o papel essencial desempenhado pelos professores na construção dessa realidade. Na condição de agentes sociais, os educadores assumem a responsabilidade de refletir sobre suas práticas de ensino em sala de aula e colaborar com seus colegas. O objetivo dessa colaboração é contribuir para o desenvolvimento de diferentes abordagens educacionais que promovam acesso e oportunidades igualitárias de aprendizagem.

Dessa forma, os educadores se tornam protagonistas na promoção de uma participação efetiva e igualitária de todos os estudantes na vida escolar. Acreditamos, portanto, que a transformação da escola em uma instituição que acolhe e promove a

diversidade passa, necessariamente, pela capacitação e comprometimento dos profissionais da educação que atuam em zonas periféricas urbanas.

Em diálogo com a argumentação anterior, é relevante ressaltar a dimensão simbólica do território na formação de identidades. Reconhecemos o papel central que o território desempenha na construção da identidade das pessoas, principalmente daquelas que lutam para reencontrar suas origens no meio do processo de globalização. Essa busca é um caminho para a compreensão da espacialidade humana, da materialidade do território e de suas diversas dimensões. Incluída nisso está a interação entre sociedade e natureza, que também se revela fundamental para a apreensão da complexidade territorial.

Consequentemente, emerge a necessidade de repensar práticas pedagógicas que não priorizem o estudante como protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Tendo em vista a relevância do território na formação das identidades dos alunos, reiteramos a importância de uma educação que valorize e incorpore essa dimensão em suas estratégias pedagógicas. Portanto, acredita-se na potencialidade de práticas educacionais que considerem o território e a identidade dos estudantes como elementos-chave para uma aprendizagem significativa e transformadora.

Esta pesquisa objetivou investigar as narrativas e memórias de professores em escolas de periferias urbanas, em relação à construção da identidade territorial. Como objetivos específicos elencou-se os seguintes: (a) Analisar as narrativas e memórias de professores que trabalham em escolas localizadas em periferias urbanas, e como percebem e contribuem para a construção e consolidação de identidades territoriais e a promoção da cidadania e participação comunitária; (b) Identificar as práticas pedagógicas e estratégias educacionais adotadas pelos professores para enfrentar os desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização; (c) Compreender como os professores enxergam o papel da escola como espaço de resistência e empoderamento para os alunos em áreas periféricas; (d) Examinar as experiências e memórias dos professores em relação ao contexto social, político e cultural das periferias urbanas e como essas experiências influenciam suas práticas pedagógicas e perspectivas sobre o processo educacional; (e) Elaboração de um Guia Pedagógico, com vistas a subsidiar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas pesquisadas.

Assim sendo, a necessidade de compreensão, de como são construídas as experiências educativas demarcadas pelas práticas docentes, e o diálogo direto com os alunos que ali estão implicadas e a partir desse movimento que outras perspectivas formativas para escolas localizadas em territórios periféricos das cidades podem ser construídas, é o mote para o qual a pesquisa se debruça.

Ao investigar as narrativas e memórias de professores em periferias urbanas, este estudo busca contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, a cidadania e a equidade, fortalecendo a atuação dos educadores e das escolas no enfrentamento das desigualdades socioespaciais. Dessa forma, espera-se oferecer subsídios para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática, em que a educação seja um instrumento de transformação e inclusão social.

A tese proposta está organizada em seis capítulos, distribuídos da seguinte forma: Introdução, com apresentação da proposta, problemática, justificativa e objetivos; Referencial teórico, com todo arcabouço teórico que embasa esta pesquisa; Metodologia, com o desenho metodológico e todo o processo de coleta e análise; em seguida, teremos os resultados com os debates e relaciona os resultados da pesquisa às concepções teóricas apresentadas na revisão da literatura; discussões onde será apresentado a discussão e vinculado com as narrativas e por fim, conclusão com o resume os principais resultados da pesquisa, destacando suas contribuições e implicações para a compreensão dos desafios e oportunidades enfrentados pelos educadores em contexto.

## **2. REFERÊNCIAL TEORICO**

A revisão da literatura e o referencial teórico são duas seções importantes de um trabalho acadêmico ou científico, que possuem objetivos distintos. A revisão da literatura consiste em um levantamento bibliográfico de estudos, pesquisas e artigos relevantes relacionados ao tema ou problema de pesquisa em questão, com objetivo é fornecer uma visão geral do conhecimento existente sobre o tema e identificar lacunas na literatura, ou seja, pontos que ainda não foram abordados ou esclarecidos pelos estudos anteriores (CRESWELL, 2010).

Já o referencial teórico é uma seção que expõem as teorias, conceitos e modelos que sustentam a pesquisa, e que serão utilizados como base para a análise e interpretação dos dados coletados. Seu objetivo é apresentar ao leitor a fundamentação teórica que embasa a pesquisa e justificar a escolha dos métodos e procedimentos adotados (AGOPYAN, 2010).

Enquanto a revisão da literatura retrata uma visão geral dos estudos e pesquisas já realizados sobre o tema em questão, o referencial teórico apresenta as teorias e conceitos que darão sustentação ao estudo em si. Em outras palavras, a revisão da literatura está mais voltada para o passado, enquanto o referencial teórico está mais voltado para o presente e futuro da pesquisa.

Sendo assim, o desenvolvimento do referencial teórico é de extrema importância para esta pesquisa, pois ele servirá como base teórica para a análise e interpretação dos dados coletados (SEVERINO, 2007). Além disso, ele possibilita ao pesquisador a identificação dos conceitos e teorias que sustentam o estudo, contribuindo para a consistência e coerência da pesquisa.

O referencial teórico permite que o pesquisador possa situar sua pesquisa em relação a outras já realizadas, estabelecendo conexões e relações entre diferentes autores e correntes teóricas. Dessa forma, é possível identificar as lacunas na literatura e as possibilidades de contribuição da pesquisa em questão. Enfim, o referencial teórico permite que o pesquisador tenha uma postura crítica diante das teorias e conceitos apresentados, possibilitando a elaboração de hipóteses e a proposição de novos modelos explicativos. Isso contribui para o avanço do conhecimento em relação ao tema estudado e para a construção de um saber mais sólido e fundamentado teoricamente.

O desenvolvimento do referencial teórico é uma etapa fundamental em qualquer pesquisa acadêmica, pois é ele que irá fornecer as bases sólidas e consistentes para a análise e interpretação dos dados coletados (GIL, 2002; CASTRO, 1976; GOLDENBERG, 2011). Além disso, um referencial teórico bem desenvolvido pode contribuir significativamente para o avanço do conhecimento em relação ao tema estudado.

No caso da presente pesquisa, o referencial teórico foi estruturado em diferentes subtópicos que visam aprofundar a discussão sobre a periferia urbana, suas características e contextos sociais, as desigualdades educacionais que afetam essas áreas e os desafios enfrentados pelos professores que atuam nelas.

Um dos subtópicos aborda as teorias sobre a periferia urbana, apresentando as principais correntes teóricas que tratam desse tema e suas implicações para a pesquisa. Outro subtópico destaca a relação entre as periferias urbanas e as desigualdades educacionais, discutindo os principais fatores que contribuem para a exclusão escolar nesses contextos.

O referencial teórico aborda a identidade territorial e sua relação com a educação e a prática pedagógica, discutindo a importância do sentimento de pertencimento e a relação dos professores com a comunidade em que atuam. Também são abordados conceitos importantes, como a cidadania e sua relação com a educação e o ensino, além de práticas pedagógicas que promovem a cidadania e o engajamento comunitário.

Outro subtópico trata das práticas pedagógicas em contextos periféricos, discutindo as especificidades desse ambiente e as estratégias utilizadas pelos professores para lidar com os desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. Aborda-se ainda o papel da memória e da narrativa na pesquisa educacional, destacando sua importância para a compreensão das experiências dos professores e para a construção de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema estudado.

O referencial teórico apresentado neste estudo busca fornecer um panorama amplo e detalhado sobre os principais conceitos, teorias e práticas relacionados às periferias urbanas, às desigualdades educacionais e à prática pedagógica. Espera-se que esse referencial possa contribuir para a elaboração de uma análise mais profunda



e rigorosa dos dados coletados, bem como para o avanço do conhecimento nessa área de estudo.

## 2.1. As inter-relações entre rural e o urbano: o *continuum*<sup>3</sup> urbano-rural

A definição de rural e urbano refere-se às distintas características geográficas, sociais e econômicas das áreas que compõem a paisagem humana. O espaço rural geralmente é associado a áreas menos densamente povoadas, com atividades predominantemente agrícolas, pecuárias e extrativistas (CÓRIO, 2006). Já o espaço urbano caracteriza-se por uma maior densidade populacional, infraestrutura mais desenvolvida e predominância de atividades comerciais, industriais e de serviços (CHOAY, 2015).

A relação entre rural e urbano envolve a interação e interdependência entre essas áreas, resultantes das múltiplas conexões e dinâmicas socioeconômicas e ambientais que ocorrem entre elas. Essa relação contínua é marcada pela troca de bens, serviços, recursos naturais e movimentação de pessoas, com impactos em ambos os contextos (CANDIOTTO, 2008).

Entender a relação entre o rural e o urbano é importante para o desenvolvimento de políticas públicas e estratégias de planejamento que promovam o desenvolvimento equilibrado e sustentável. Ao considerar essa interdependência, podemos trabalhar no sentido de beneficiar todas as comunidades e promover a harmonia entre a cidade e o campo.

As inter-relações entre o rural e o urbano referem-se às múltiplas conexões e interdependências que ocorrem entre áreas urbanas e rurais em diversas dimensões da vida socioeconômica e ambiental (ROSA; FERREIRA, 2013). Essas relações são resultado de um complexo entrelaçamento de processos e dinâmicas que afetam tanto as áreas urbanas quanto as rurais, evidenciando que a distinção entre cidade e campo

---

3 Conjunto de elementos que passa de um para outro continuamente, sem intervalos nem interrupções. Aquilo que, por ser contínuo, inseparável e homogêneo, só pode ser referido em comparação com outra coisa. Série de vários elementos sequenciais, sendo muito difícil a diferença entre eles, apresentando diferença entre os primeiros elementos e os finais.[Matemática] Conjunto composto por todos os números reais.[Matemática] Sequência que não se interrompe; conjunto contínuo. Expressão Continuum espaço-temporal. Nas teorias relativistas, espaço de quatro dimensões, cuja quarta é o tempo. Etimologia (origem da palavra *continuum*). A palavra do latim “*continuus*, a,um”, que significa sem intervalos nem interrupções. Fonte: Dicionário online de português.

não é tão clara e que ambas estão intrinsecamente ligadas. Nesse sentido concordamos com Limonad e Monte-Mór (2012), quando concluem que,

Más importante que discutir el carácter urbano-rural de estas, así llamadas, nuevas formas urbanas y/o rurales es intentar comprender su significado, ir más allá de su apariencia fenoménica, para entender su papel en la reproducción social de las relaciones sociales de producción en la actual etapa de desarrollo del capitalismo y de las fuerzas productivas (p.11).

Com base nos autores, em vez de nos concentrarmos apenas nas características aparentes das áreas urbanas e rurais, é importante examinar o significado mais profundo dessas realidades, assim como sua conexão com as dinâmicas socioeconômicas do capitalismo contemporâneo e o desenvolvimento das forças produtivas (ZAMBRANO, 2001; HARVEY, 2004; 2005; SOUZA, 2013a; SPOSITO; WHITACKER,2013a). Ao analisar as áreas urbanas e rurais, é importante considerar as relações sociais de produção e a forma como elas se manifestam nos diferentes contextos geográficos. Isso implica compreender como as estruturas de poder, as desigualdades e as relações de trabalho influenciam a organização do espaço e a distribuição de recursos e oportunidades.

Ao abordar o fenômeno urbano-rural de uma perspectiva mais ampla, podemos começar a assimilar como as forças econômicas e políticas em jogo estão moldando a maneira como as áreas urbanas e rurais se desenvolvem e se inter-relacionam (SPOSITO e WHITACKER, 2013a). Isso nos permite identificar os desafios e oportunidades que enfrentamos e propor soluções mais eficazes e equitativas para promover o desenvolvimento sustentável e a justiça social.

O *continuum* urbano-rural é um conceito que evidencia a relação contínua e interconectada entre as áreas urbanas e rurais, reconhecendo que a separação entre cidade e campo é mais tênue do que se pensava anteriormente. Essa perspectiva destaca que a cidade e o campo não são entidades isoladas, mas, ao contrário, fazem parte de um espectro contínuo no qual as interações complexas e multidimensionais desempenham um papel crucial no desenvolvimento econômico e social. Conforme Linder et al.,

No debate em torno do meio rural, sua valorização, identidade e simbologias peculiares, encontram-se as manifestações de toda uma conjunção de ações cotidianas carregadas de valores próprios e heranças históricas, na qual se fundamenta a existência das ruralidades. Essa conjunção encontra-se muitas vezes não apenas no

rural dos pequenos municípios, mas também na área dita urbana desses locais (2009, p. 13).

Nesse contexto, o *continuum* urbano-rural revela que as áreas urbanas e rurais não são independentes, mas sim interdependentes, pois estão entrelaçadas e se influenciam mutuamente (SOUZA, 2013b). Interpretar essa relação contínua entre a cidade e o campo ajuda a aprofundar nosso conhecimento sobre as dinâmicas socioeconômicas e ambientais que ocorrem nas áreas urbanas e rurais e como elas afetam umas às outras.

Dentro desta discussão, os processos de troca e fluxo entre cidade e campo ocorrem em diversos níveis, como na economia, na mobilidade e migração, na gestão do meio ambiente e dos recursos naturais, e no planejamento e nas políticas públicas. Essas inter-relações têm implicações significativas para a sustentabilidade e o equilíbrio do desenvolvimento nas diferentes regiões e escalas geográficas.

son características de la nueva ruralidad: la ruptura de la dicotomía urbano-rural; el reconocimiento de campesinos, mineros, pescadores, artesanos, empresarios agrícolas y personas dedicadas al sector servicios como pobladores rurales; el énfasis en la multifuncionalidad del territorio y el reconocimiento de la pluriactividad para la preservación de las economías rurales; el énfasis en el manejo, uso y conservación de los recursos naturales; el reconocimiento de los servicios ambientales como una forma de dinamizar la economía rural; y la revalorización rural (ARCILA; SILVA, 2013, p. 31).

A nova ruralidade é uma abordagem inclusiva e integrada para entender a dinâmica das áreas rurais, rompendo com a dicotomia urbano-rural tradicional. Essa perspectiva considera a diversidade de atores e atividades nas áreas rurais, destacando a multifuncionalidade do território e a pluriatividade como essenciais para preservar economias rurais (ENDLICH, 2013). A nova ruralidade enfatiza a importância do manejo sustentável de recursos naturais e dos serviços ambientais, bem como a valorização do espaço rural, promovendo políticas e estratégias para o desenvolvimento equitativo e sustentável dessas regiões (LE CORBUSIER, 2004).

Logo, o conceito de *continuum* urbano-rural é fundamental para uma abordagem mais abrangente e integrada ao estudo do desenvolvimento, pois nos permite compreender a complexidade e a interdependência das dinâmicas socioespaciais que ocorrem em diferentes contextos geográficos. Ao adotar essa perspectiva, podemos desenvolver políticas e estratégias de planejamento mais

eficazes e inclusivas que levem em consideração as inter-relações entre cidade e campo e, assim, promovam um desenvolvimento mais harmonioso e sustentável para todos.

## **2.2. Teorias sobre a periferia urbana:**

Nada pode ser mais natural do que as escassas áreas de natureza intocada, e não existem ecossistemas mais alterados pela ação humana do que as manchas ocupadas por megalópoles. É por isso que se considera a “pressão antrópica” como o melhor indicador do grau de artificialização dos ecossistemas e, portanto, do efetivo grau de urbanização dos territórios. (VEIGA, 2002, p. 33)

Antes de adentrar na discussão, precisamos entender o que é o fenômeno de urbanização, que segundo o autor da epigrafe, afirma que, áreas de natureza intocada são exemplos de ambientes naturais preservados, enquanto as megalópoles ou grandes cidade, centros desenvolvidos, urbanidades, entre outros, representam ecossistemas extremamente alterados pela ação humana. A "pressão antrópica" é mencionada como o melhor indicador do nível de artificialização dos ecossistemas e, conseqüentemente, do grau de urbanização dos territórios. Em outras palavras, quanto maior a intervenção humana e a transformação de um ecossistema, mais urbanizado e artificial ele se torna.

O fenômeno de urbanização está intrinsecamente relacionado a conceituação do desenvolvimento tem sido objeto de intensa investigação por diversos acadêmicos ao longo do tempo, cada um adotando diferentes perspectivas e ênfases em fatores específicos que consideram ser indicadores fundamentais para definir o desenvolvimento (SOUZA, 1993, p.17). À medida que a modernização global avança, a percepção de que o desenvolvimento está intrinsecamente ligado ao processo de urbanização ganhou força, e o ambiente rural passou a ser visto como um símbolo de estagnação (LENCIONI, 2008; SPOSITO, 2013).

Nessa discussão, é essencial reconhecer a complexidade do conceito de desenvolvimento e as várias dimensões que o compõem. A urbanização, embora possa ser um componente importante, não é o único fator que define o desenvolvimento de uma região (FERRÃO, 2003). Aspectos socioeconômicos, políticos, culturais e ambientais também devem ser levados em consideração ao avaliar o progresso de um território.

Neste contexto, é fundamental questionar a ideia de que o desenvolvimento do meio rural esteja condicionado à sua urbanização. Uma abordagem mais equilibrada e sustentável para o desenvolvimento rural deve levar em conta a conservação dos recursos naturais, a promoção da diversificação econômica, a melhoria das condições de vida e a valorização das tradições culturais.

A periferia urbana tem sido objeto de estudo de diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento, como a sociologia, a geografia e a arquitetura. As teorias relacionadas a essa temática buscam analisar as dinâmicas que caracterizam os espaços periféricos e as implicações socioespaciais que emergem dessas áreas (VEIGA, 2001; SANTOS, 1994; ENDLICH, 2013).

O conceito de periferia urbana é fundamental para a compreensão da organização das cidades, bem como os processos de desigualdade social, segregação espacial e a dinâmica de exclusão e inclusão social (SPOSITO; WHITACKER, 2013). Na pesquisa que realizamos, aprofundamos a análise dessas áreas, geralmente localizadas nas margens das cidades, onde habitam populações de baixa renda e que frequentemente enfrentam deficiências na infraestrutura e serviços públicos (LIMONAD; MONTE-MÓR, 2012; SIEDENBERG, 2001).

Nosso estudo explora uma série de teorias e conceitos que analisam as dinâmicas e desafios enfrentados pelas periferias urbanas. Compreender esses aspectos é imprescindível para desenvolver políticas públicas eficazes e estratégias de inclusão social, que possam atenuar as desigualdades existentes e promover uma maior equidade na distribuição dos recursos e serviços nas cidades.

A desigualdade social é um fenômeno complexo que se manifesta de várias maneiras, incluindo a distribuição desigual de renda, poder e oportunidades (SOUZA, 2013b). Nas periferias urbanas, a desigualdade social é frequentemente exacerbada pela falta de acesso a empregos de qualidade, educação, saúde e outros serviços básicos (ROSA; FERREIRA, 2013). Teóricos como David Harvey e Henri Lefebvre argumentam que a produção capitalista do espaço urbano contribui para a reprodução das desigualdades sociais (LEFEBVRE, 2000).

A segregação espacial é um processo no qual diferentes grupos sociais são separados no espaço urbano, seja por barreiras físicas ou por processos socioeconômicos (SILVEIRA, 2013). A cidade dual é um conceito proposto por Manuel Castells (1973) para descrever a divisão das cidades em duas áreas distintas: o

centro, onde se concentram as atividades econômicas e a população de maior renda; e a periferia, onde se localizam as populações de baixa renda e com menor acesso a serviços públicos (SOUZA, 2013b).

A exclusão social é um processo pelo qual indivíduos ou grupos são impedidos de participar plenamente na vida social, econômica e política da sociedade (SPOSITO; WHITACKER, 2013). Na periferia urbana, a exclusão social pode ser resultado de práticas discriminatórias, estigmatização, falta de acesso a serviços básicos e oportunidades de emprego (SOUZA, *et al.*, 2018). A inclusão social, por outro lado, é um processo que busca reduzir as desigualdades e promover a participação equitativa de todos os membros da sociedade (VASCONCELOS FILHO, 2013; SOUZA, 2016).

Diferentes teorias buscam explicar a formação e desenvolvimento das periferias urbanas. Algumas abordagens destacam a importância das forças de mercado e dos processos de acumulação de capital, como a teoria da renda do solo de David Ricardo<sup>4</sup> (ARAUJO JÚNIOR, 2020; ALMEIDA; MONTE-MÓR, 2017) e a teoria do espaço urbano de David Harvey<sup>5</sup> (HARVEY, 2005; 2004, p. 107-108). Outras teorias, como a do urbanismo progressista (CHOAY, 2015; SOUZA, 2013a) e a do planejamento comunicativo (URIBE RIVIERA, 1995), enfatizam o papel do planejamento urbano e da participação pública na construção de cidades mais justas e inclusivas.

As periferias urbanas são espaços de desigualdade, segregação e exclusão social (SPOSITO, 2016). Para enfrentar esses desafios, é fundamental assimilar as teorias e conceitos que analisam a dinâmica dessas áreas e promover políticas

---

4 - A teoria mencionada aborda os efeitos macroeconômicos da renda da terra no processo de acumulação de capital e na divisão do valor entre salários e lucros. Essa teoria foi primeiramente desenvolvida por David Ricardo em 1817, quando ele introduziu o conceito de renda diferencial. A renda diferencial, de acordo com Ricardo, é a diferença entre a renda obtida pelos produtores agrícolas que cultivam terras de qualidade superior e a renda obtida pelos produtores que cultivam terras de qualidade inferior. A renda diferencial surge porque a oferta de terras férteis é limitada, e os produtores que cultivam terras menos férteis enfrentam custos mais altos de produção. Ricardo argumentou que a renda da terra afeta diretamente a taxa de juros e o retorno do capital, o que, por sua vez, influencia o processo de acumulação de capital. Quando os proprietários de terras recebem uma parte dos lucros dos capitalistas agrícolas (por meio da renda da terra), isso resulta em uma transferência de recursos do setor produtivo (agricultura) para os proprietários de terras. Como consequência, a quantidade de capital disponível para investimento e acumulação no setor produtivo diminui. A teoria de Ricardo destaca a importância da renda da terra no contexto macroeconômico e suas implicações para a acumulação de capital e a distribuição de valor entre salários e lucros. Ela sugere que a renda da terra pode atuar como um obstáculo ao crescimento econômico, ao diminuir a base da acumulação capitalista e afetar negativamente a produtividade e a eficiência na economia.

5 - A teoria do desenvolvimento geográfico desigual, proposta por David Harvey, é fundamental para entender a fase do capitalismo globalizado e neoliberal. Essa teoria analisa como o capital se espacializa e se distribui em diferentes escalas, desde o nível global até o local, resultando em disparidades regionais no desenvolvimento econômico e social. A teoria nos ajuda a contextualizar e a compreender a complexidade dos fenômenos associados à globalização, ao capitalismo e às relações de poder entre classes e regiões.

públicas voltadas para a inclusão social e a redução das disparidades. Através de um diálogo contínuo entre teorias, práticas e a realidade vivida pelos habitantes das periferias, é possível buscar soluções inovadoras e eficientes para melhorar a qualidade de vida e garantir a justiça social nessas áreas (SPOSITO, 2013).

Ao lidar com as questões da periferia urbana, é importante considerar as múltiplas dimensões e complexidades envolvidas. Isso inclui reconhecer a diversidade e a riqueza cultural presentes nessas áreas, bem como as potencialidades e capacidades locais que podem ser mobilizadas para promover a transformação social e urbana. Ao fazer isso, será possível avançar em direção a cidades mais inclusivas, equitativas e sustentáveis para todos os seus habitantes.

### **2.3. Periferias urbanas e desigualdades educacionais:**

[...] velhas noções morais de culpabilidade da pobreza ou de territórios de riscos, que podem sugerir sentidos estigmatizados de criminalização da pobreza” (IVO, 2010, p. 10). O espaço urbano sofre transformações resultantes das transformações sociais.” (CHAGAS, 2007, p. 15)

As periferias urbanas e as desigualdades educacionais estão intrinsecamente ligadas, evidenciando a complexidade dos desafios enfrentados pelas comunidades em áreas marginalizadas das cidades, em outras palavras, Reforça-se, assim, a visão predominante de que favelas e periferias são locais de ausência, carência, onde predomina a “vagabundagem”, ou a narrativa do assistencialismo, em um espaço considerado território de “pobres coitados” (FRANCISCO, 2014, p. 14). Essas regiões, geralmente caracterizadas por infraestrutura precária, falta de serviços básicos e condições socioeconômicas desfavoráveis (MOURA; ULTRAMARI, 1996, p. 10), enfrentam uma série de obstáculos no que diz respeito à educação e ao desenvolvimento humano (MAUTNER, 1999; DOMINGUES, 1994; SINGER, 2012).

A desigualdade educacional é um reflexo direto das disparidades sociais e econômicas encontradas nas periferias urbanas (BONDUKI, 2004). Ao adentrar o universo escolar público, nessas áreas periféricas, de acordo com Souza (2009) costumam enfrentar falta de recursos, instalações inadequadas e superlotação, dificultando o acesso e a qualidade da educação para os estudantes. Além disso, falta de investimento em educação nessas regiões contribui para a perpetuação da

pobreza e da exclusão social, limitando as perspectivas e as oportunidades dos jovens.

Dessa forma, o contexto socioeconômico desempenha um papel importante no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais dos estudantes das periferias. Pesquisas indicam que crianças e adolescentes provenientes de famílias de baixa renda tendem a enfrentar maiores dificuldades na escola e a abandonar os estudos precocemente, muitas vezes em função da necessidade de contribuir financeiramente para o sustento da família (CHAGAS, 2007). Além disso, o ambiente familiar e a falta de apoio dos pais ou responsáveis podem afetar negativamente o desenvolvimento educacional desses jovens.

Ademais, a violência surge igualmente, como um problema recorrente em muitas periferias urbanas impactando a educação nessas áreas (SOUZA, 2009). A exposição à violência gera estresse e medo, comprometendo a capacidade dos alunos de aprender e se concentrar nas atividades escolares (PATTO, 1990; MARTINS, 2014). A insegurança além disso pode dificultar o acesso à escola, pois muitos estudantes enfrentam receio de sair de casa e atravessar áreas perigosas (HALL, 2016).

Em vista disso, o combate a desigualdade educacional nas periferias urbanas, é essencial a implementação de políticas públicas e programas sociais que priorizem a melhoria da qualidade e da acessibilidade da educação nessas áreas (SPOSITO, 2002). Investimentos em infraestrutura, recursos didáticos e capacitação de professores são medidas fundamentais para garantir que os estudantes das periferias recebam uma educação adequada e igualitária.

Outra discussão, dessa vez, acerca da formação, paralelamente, a formação continuada de professores é outra estratégia chave no enfrentamento da desigualdade educacional nessas regiões (ALMEIDA, DALBEN e FREITAS, 2013). Inegavelmente, professores capacitados e engajados são cruciais para oferecer uma educação de qualidade aos alunos, independentemente de sua origem socioeconômica. É imprescindível que os educadores recebam treinamento e recursos adequados para lidar com os desafios específicos das áreas periféricas.

A implementação de programas de apoio socioeducativo que complementem a educação formal é uma medida importante para proporcionar aos alunos das periferias oportunidades de desenvolver habilidades e competências essenciais para



o sucesso na vida adulta (ALVES; SOARES, 2009). Atividades extracurriculares, como esportes, artes e cursos profissionalizantes, bem como acompanhamento psicológico e orientação educacional, podem contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e suas famílias (HASENBALG, 2003).

Outrossim, parcerias entre escolas, organizações não governamentais e iniciativas privadas podem ser fundamentais para promover ações concretas que visem à redução das desigualdades educacionais nas periferias urbanas (MARQUES e TORRES, 2005). Essas colaborações podem facilitar o compartilhamento de conhecimentos, recursos e experiências, potencializando os esforços para melhorar a qualidade da educação e o desenvolvimento humano nessas áreas.

A ampliação do acesso ao ensino superior e a políticas de inclusão no mercado de trabalho são outras medidas importantes para promover a mobilidade social e a redução das desigualdades educacionais (PEROSA, 2004; ISAACSSON, 2017). Ações afirmativas, como cotas e bolsas de estudo, podem auxiliar jovens talentosos e promissores das periferias a ingressar no ensino superior e a ter acesso a empregos qualificados, contribuindo assim para a transformação de suas realidades e das comunidades em que vivem (ALMEIDA; LEON, 2022; SOARES, 2014).

Em suma, enfrentar a desigualdade educacional nas periferias urbanas é um desafio complexo que demanda ações coordenadas e integradas de diversos setores da sociedade. Investimentos em infraestrutura, capacitação de professores, programas socioeducativos e políticas de inclusão são medidas cruciais para garantir que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a uma educação de qualidade e a oportunidades que possibilitem seu desenvolvimento pleno e a transformação de suas vidas.

#### **2.4. Características das periferias urbanas e contextos sociais:**

No subtópico anterior, foi discutido a relação entre localização e acesso à educação nas áreas marginalizadas das cidades, destacando a exclusão socioeconômica e cultural dos moradores. Já no presente item, aborda-se as características das periferias urbanas e contextos sociais que estudam as condições de vida nessas áreas, considerando aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. Ambos os temas estão relacionados, porém o primeiro foca na

educação, enquanto o segundo aborda uma visão mais ampla das condições de vida nas periferias urbanas, como apresento a seguir.

As periferias urbanas são áreas localizadas nas margens das cidades, geralmente distantes dos centros urbanos. Essas regiões apresentam características específicas em relação ao contexto social, econômico e de infraestrutura (IVO, 2010).

Entre as mais diversas características das periferias urbanas e seus contextos sociais, destacam-se a infraestrutura inadequada, falta de serviços básicos, pobreza e desigualdade socioeconômica, desemprego e subemprego, habitação precária, violência e criminalidade, fragmentação social e territorial, baixo capital social e por fim, cultura e identidade (D'ANDREA, 2020; GEHL, 2015; MARQUES; TORRES, 2005).

Como dito, a infraestrutura inadequada das periferias urbanas frequentemente enfrenta problemas relacionados à falta de infraestrutura básica, como saneamento, pavimentação de ruas, iluminação pública e transporte público eficiente (MAUTNER, 1999). Essas deficiências impactam diretamente na qualidade de vida dos moradores dessas áreas. Nessas regiões, há uma escassez de serviços essenciais, como saúde, educação, segurança e lazer. As escolas e hospitais públicos são geralmente insuficientes e de qualidade inferior, enquanto espaços culturais e de lazer são escassos (MOURA; ULTRAMARI, 1996).

Pobreza e desigualdade socioeconômica é uma das características, onde a maioria dos moradores das periferias urbanas vive em condições de pobreza ou vulnerabilidade social (BONDUKI, 2004). Essas áreas são marcadas pela desigualdade de renda, emprego precário e informalidade, o que gera um ciclo vicioso de pobreza e exclusão social (SOUZA, 2009). Associada a pobreza, um dos resultados é a falta de oportunidades de trabalho digno e a informalidade são comuns nas periferias urbanas, levando muitos moradores a aceitarem empregos precários ou a se envolverem em atividades ilegais para garantir sua sobrevivência (CHAGAS, 2007).

As condições de moradia nas periferias urbanas são frequentemente precárias, com a presença de favelas, cortiços e assentamentos informais, onde as casas são construídas com materiais de baixa qualidade e sem planejamento adequado (IVO, 2010). Outro ponto importante que devemos analisar é a violência e a criminalidade que são problemas recorrentes nas periferias urbanas (SOUZA, 2009). A falta de

segurança pública e a presença de grupos criminosos contribuem para a criação de um ambiente hostil e inseguro para os moradores dessas áreas (SINGER, 2012).

Outra característica citada é a fragmentação social e territorial, onde as periferias urbanas são muitas vezes isoladas do restante da cidade, tanto em termos geográficos quanto sociais (BONDUKI, 2004). Isso pode levar à marginalização dos moradores e à falta de integração com a sociedade em geral. A falta de coesão social e de redes de apoio entre os moradores das periferias urbanas dificulta a mobilização comunitária e a busca por melhorias nas condições de vida (DOMINGUES, 1994). Vale destacar que todas estas características, contribuem para a cultura e identidade, que apesar dos inúmeros desafios enfrentados, as periferias urbanas são palco de rica diversidade cultural e expressões artísticas, que refletem a resiliência e a criatividade de seus moradores (SOARES, 2014).

Diante dessas características, é fundamental refletir sobre a implementação de políticas públicas e ações coletivas que visem melhorar as condições de vida nas periferias urbanas, promovendo maior equidade social e garantindo o acesso a serviços e oportunidades para todos os cidadãos.

## **2.5. Desigualdades educacionais e acesso à educação em áreas periféricas:**

As periferias urbanas são regiões que possuem características específicas, como altas taxas de densidade demográfica, elevado índice de violência, infraestrutura deficiente e acesso limitado aos serviços públicos básicos (LENCIONI, 2008). Essas particularidades, em conjunto com contextos sociais adversos, acabam gerando desigualdades educacionais e dificuldades de acesso à educação em áreas periféricas (VÓVIO; GUSMÃO; RIBEIRO, 2019).

Uma das principais consequências da falta de investimento em infraestrutura e serviços públicos nas periferias urbanas é o impacto direto na qualidade do ensino e na disponibilidade de recursos educacionais (TORRES, 2008). Escolas localizadas em áreas periféricas frequentemente apresentam precárias condições de funcionamento, com falta de equipamentos básicos, como quadras esportivas, bibliotecas e laboratórios (SOUZA, 2020).

Outro fator relevante é o contexto social em que vivem as pessoas que habitam as periferias urbanas. Muitas vezes, as famílias enfrentam problemas econômicos, de

saúde e de segurança pública, o que pode comprometer a qualidade do acompanhamento escolar dos filhos (ROCHA; BRANDÃO; ÁVILA, 2020). Além disso, a falta de incentivo e de estímulos adequados por parte dos pais e responsáveis também pode impactar negativamente o desempenho escolar dos alunos.

Desse modo, a relação entre as características das periferias urbanas e contextos sociais e as desigualdades educacionais e acesso à educação em áreas periféricas é bastante evidente. Para que haja uma efetiva mudança nesse cenário, é fundamental que haja uma política pública integrada, que contemple não apenas a melhoria da infraestrutura das escolas, mas ações que visem a redução das desigualdades sociais, a melhoria do transporte público e a promoção do engajamento das famílias no processo educacional de seus filhos (RIBEIRO; VÓVIO, 2017). Somente dessa forma, será possível proporcionar a esses jovens o acesso a uma educação de qualidade e a uma formação adequada para o enfrentamento das demandas do mercado de trabalho e da sociedade em geral.

As desigualdades educacionais são um dos principais desafios enfrentados pelas áreas periféricas, sendo um reflexo das condições socioeconômicas e de infraestrutura nessas regiões (RESENDE; MIRANDA, 2016). O acesso à educação de qualidade em áreas periféricas é limitado por diversos fatores<sup>6</sup> que dificultam o desenvolvimento integral dos estudantes e perpetuam a exclusão social (MIRANDA, 2020).

Infraestrutura escolar precária, como já citado anteriormente é um dos fatores, onde as escolas localizadas nas periferias urbanas, geralmente, possuem instalações inadequadas, com salas de aula superlotadas, falta de recursos didáticos e materiais pedagógicos, além de, espaços inadequados para atividades recreativas e esportivas. Essas condições afetam a qualidade do ensino e a motivação dos estudantes. Igualmente, o financiamento insuficiente para a educação nas áreas periféricas resulta em falta de recursos e investimentos em infraestrutura escolar e capacitação de professores, o que compromete a qualidade do ensino e o acesso à educação (LÓPEZ, 2008; KOSLINSKI; LANGE, 2013).

---

6 Infraestrutura precária das escolas; Falta de recursos educacionais; Professores mal remunerados e pouco qualificado; Condições socioeconômicas dos estudantes; Violência e criminalidade; baixas expectativas, por fim, Políticas educacionais inadequadas.

Com relação ao capital pessoal, podemos enfatizar a desvalorização e falta de capacitação dos professores, onde segundo Koslinski, Lasmar e Alves, (2012) muitos professores que atuam nas escolas das periferias urbanas, enfrentam baixos salários e condições de trabalho desfavoráveis. A falta de formação continuada e recursos pedagógicos adequados dificulta a atuação desses profissionais, impactando a qualidade da educação. Junto com estes problemas, outro elemento, são as altas taxas de evasão escolar que são/é um problema crônico nas áreas periféricas, onde muitos estudantes abandonam a escola precocemente devido à necessidade de trabalhar para ajudar no sustento familiar ou por desmotivação e falta de perspectivas em relação à educação (FARIA, 2020; SOUZA, 2018; VASCONCELOS, 2016).

Como já relatado anteriormente, a violência e a criminalidade, comuns em áreas periféricas, afetam negativamente o acesso à educação, pois, geram medo e estresse entre os estudantes, prejudicando a frequência e, portanto, o desempenho escolar. Outro ponto importante nesta discussão é a desigualdade no acesso ao ensino superior, onde estudantes das periferias enfrentam dificuldades para ingressar no ensino superior devido à baixa qualidade da educação básica, à falta de orientação e apoio para o processo seletivo e às barreiras financeiras para arcar com os custos das instituições privadas (CÉSAR; SOARES, 2001; ALVES; XAVIER; CUNHA, 2019). Essas medidas são fundamentais para garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, e para promover a equidade e a inclusão social nas áreas periféricas.

## **2.6. Influência do contexto socioeconômico no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais:**

A influência do contexto socioeconômico no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais dos estudantes, em especial, nas regiões periféricas, é incontestável. As condições socioeconômicas podem impactar negativamente tanto o acesso quanto a qualidade da educação, gerando disparidades significativas entre estudantes de distintas origens (FRANCISCO, 2014). Nesse sentido, a desigualdade educacional é uma questão que merece a atenção dos formuladores de políticas públicas e dos profissionais da área da educação, visando a promoção da equidade e do acesso justo e igualitário à educação de qualidade para todos (MARQUES, 2005).

O contexto socioeconômico exerce uma influência multifacetada no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais dos estudantes, sendo esta influência mediada por diversos fatores, tais como, o ambiente familiar, as condições de moradia, o acesso a recursos educacionais, a nutrição e a saúde, a prevalência de trabalho infantil e adolescente, as expectativas e aspirações, bem como a discriminação e estigmatização (ALVES; SOARES, 2009; SIEDENBERG, 2001). A interação desses fatores, pode contribuir para a formação de desigualdades significativas entre os estudantes, comprometendo o pleno desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades (GOMES, 2021). É, portanto, fundamental que as políticas públicas voltadas para a educação considerem tais fatores e implementem ações que possam mitigar o seu impacto sobre as oportunidades educacionais e o desempenho escolar dos estudantes (ALMEIDA; DALBEN; FREITAS, 2013).

O ambiente doméstico e o envolvimento dos pais ou responsáveis na vida escolar dos estudantes são fatores cruciais para o sucesso escolar. Em contextos socioeconômicos desfavoráveis, os pais podem ter dificuldades em acompanhar e apoiar a educação de seus filhos, seja por falta de tempo, recursos financeiros ou conhecimento sobre a importância do envolvimento parental (MARQUES; TORRES, 2005). A qualidade e a estabilidade da moradia podem afetar o desempenho escolar, pois ambientes precários e insalubres podem prejudicar a saúde e o bem-estar dos estudantes, comprometendo sua capacidade de aprendizagem e concentração.

Um elemento é o acesso a recursos educacionais, onde estudantes provenientes de famílias de baixa renda geralmente têm acesso limitado a recursos educacionais, como livros, materiais didáticos e tecnologia, o que pode dificultar o processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos (ARAUJO JÚNIOR, 2020; WOODWARD, 2014; SOARES, 2014). Assim, a falta de recursos financeiros pode levar a uma alimentação inadequada e insuficiente, impactando a saúde e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Além disso, o acesso limitado a serviços de saúde e a situações de estresse decorrentes da pobreza podem afetar negativamente o desempenho escolar (ISAACSSON, 2017; SPOSITO, 2016).

Vale destacar que neste contexto, o trabalho infantil e adolescente, influencia na realidade socioeconômica no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais, onde, em contextos socioeconômicos desfavoráveis, muitos jovens são forçados a trabalhar para contribuir com o sustento familiar, prejudicando a frequência

e o desempenho escolar, além de aumentar o risco de evasão escolar (SINGER, 2012; CHAGAS, 2007). A falta de modelos positivos e a exposição a um ambiente social desfavorável podem influenciar negativamente as expectativas e aspirações dos estudantes em relação à educação e ao futuro, levando a uma menor motivação e esforço escolar.

A discriminação e estigmatização de estudantes oriundos de contextos socioeconômicos desfavoráveis podem enfrentar discriminação e estigmatização por parte de colegas, professores e da sociedade em geral, o que pode afetar a autoestima e o desempenho escolar (SPOSITO, 2016).

Para mitigar a influência negativa do contexto socioeconômico no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais, é fundamental implementar políticas e práticas educacionais inclusivas e equitativas (CONCEIÇÃO, 2021). Isso inclui investimento em infraestrutura e recursos educacionais, capacitação e formação de professores sensíveis às questões socioeconômicas, programas de apoio e acompanhamento aos estudantes em situação de vulnerabilidade, e ações afirmativas para facilitar o acesso ao ensino superior e à formação profissional (ARROYO, 2015; SOARES, 2014). Essas medidas são essenciais para garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente, de sua origem socioeconômica, e para promover a equidade e a inclusão social.

Para mais, é importante criar programas que envolvam as famílias no processo educacional, incentivando a participação ativa dos pais ou responsáveis no acompanhamento e apoio à educação de seus filhos (SPOSITO, 2002; ALMEIDA; LEON, 2022). Parcerias entre escolas, comunidades e organizações não governamentais podem ser estabelecidas para oferecer suporte adicional aos estudantes e suas famílias.

Iniciativas que promovam o desenvolvimento integral das crianças e jovens, como atividades extracurriculares, esportes, arte e cultura, podem ajudar a ampliar as perspectivas e as aspirações dos estudantes, contribuindo para um melhor desempenho escolar e um maior engajamento com a educação (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

Por último, é essencial abordar a questão da discriminação e estigmatização enfrentada por estudantes de contextos socioeconômicos desfavoráveis, promovendo uma cultura de respeito, empatia e inclusão dentro e fora das escolas (SOUZA, 2016).

A adoção de uma educação voltada para a diversidade e a equidade pode ajudar a romper os estereótipos e preconceitos, garantindo um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo para todos os estudantes (OLIVEIRA; CALIXTO, 2013). Enfrentar a influência do contexto socioeconômico no desempenho escolar e nas oportunidades educacionais é um desafio que requer a atuação conjunta de diversos setores da sociedade.

## **2.7. Identidade territorial:**

[...]múltiplas territorialidades, decorrentes de sua vivência, que conduzem a diversas representações e identidades em relação ao espaço e aos territórios. Assim, todos nós teríamos uma multiterritorialidade, que é subjetiva, e, nesta existiriam ruralidades e urbanidades (CANDIOTTO; CORRÊA, 2008, p. 237).

A ideia de múltiplas territorialidades, conforme descrita por Candiotta e Corrêa (2008, p. 237), refere-se às diversas representações e identidades que as pessoas desenvolvem em relação ao espaço e aos territórios com base em suas experiências e vivências. Nesse sentido, cada indivíduo possui uma multiterritorialidade (DA COSTA, 2002) única e subjetiva, que engloba tanto aspectos rurais quanto urbanos.

A noção de multiterritorialidade ressalta a complexidade e a diversidade das relações entre as pessoas e o espaço que habitam (ZAMBRANO, 2001; HAESBAERT, 2001). Isso implica que a maneira como os indivíduos percebem e se relacionam com os territórios não é uniforme nem estática, mas varia de acordo com suas experiências, histórias e contextos específicos. Deste modo, abrange uma gama de sentimentos, atitudes e práticas que refletem a interação entre as pessoas e os diferentes ambientes rurais e urbanos.

Reconhecer a existência das múltiplas territorialidades nos ajuda a captar a diversidade e a riqueza das experiências humanas em relação aos territórios e aos espaços. Ao mesmo tempo, essa abordagem nos permite respeitar e valorizar as diferentes perspectivas e identidades que emergem das interações entre os indivíduos e os lugares que habitam, contribuindo para um maior entendimento e apreciação das complexidades do mundo em que vivemos (DA COSTA, 2002).

Mas para adentrar nesta discussão e ampliar os olhares precisamos conhecer as definições e conceitos que norteiam para a sua compreensão, nesta lógica,



partimos da discussão de identidade territorial, que é um conceito que se refere à relação estreita entre as pessoas e o espaço geográfico em que vivem, trabalham e interagem (DOMINGUES, 1994). Essa relação é construída por meio das experiências, memórias e percepções individuais e coletivas em relação a um determinado território (FRANCISCO, 2014). A identidade territorial abrange aspectos culturais, históricos, sociais, políticos e econômicos, e é moldada tanto pelo ambiente físico quanto pelas dinâmicas sociais presentes na área.

Essa identidade se manifesta na forma como os indivíduos se relacionam com o espaço, na valorização de tradições e costumes locais, na preservação de símbolos e monumentos históricos e no sentimento de pertencimento a uma comunidade (WOODWARD, 2014). A identidade territorial contribui para a coesão social, a preservação da cultura local e a formação da memória coletiva (D'ANDREA, 2020).

No entanto, a identidade territorial não é estática, pois está sujeita a transformações ao longo do tempo, em decorrência de processos como migração, urbanização, globalização e mudanças políticas e econômicas (BONDUKI, 2004). Essas transformações podem gerar tensões e conflitos entre diferentes grupos sociais, que buscam afirmar e preservar suas identidades territoriais em um contexto de mudança e incerteza. Ou seja,

[...] o território se configura como um elemento relacional na dinâmica do cotidiano de vida de populações. E o fato do território estar tão presente no cotidiano e na vida das pessoas evidencia que a história não se faz fora do mesmo, mesmo porque não existe sociedade aespacial (KOGA; ALVES, 2010, p. 71).

Dialogando com os autores supracitados, o território é um elemento fundamental na dinâmica cotidiana das populações e está intrinsecamente ligado à vida das pessoas. A história e o desenvolvimento das sociedades estão intimamente relacionados com o território, pois não há sociedade que exista de maneira a-espacial. Logo, o espaço geográfico é um componente essencial na compreensão das interações humanas e do desenvolvimento histórico das comunidades. A relação dessa discussão com a identidade territorial está no fato de que o território desempenha um papel crucial na formação e expressão das identidades culturais, sociais e econômicas das populações (D'ANDREA, 2020). A identidade territorial é uma construção que surge da interação entre as pessoas e o espaço geográfico em

que vivem, refletindo a história, os valores, as tradições e as práticas culturais que estão enraizadas nesse território.

Deste modo, compreender a identidade territorial é fundamental para a elaboração de políticas públicas e estratégias de desenvolvimento sustentável que levem em consideração a diversidade cultural, as especificidades locais e as necessidades das comunidades que habitam cada território.

## **2.8. Identidade territorial e sua relação com a educação e a prática pedagógica:**

Como já conceituado anteriormente, a identidade territorial refere-se à maneira como os indivíduos se identificam e estabelecem conexões com o espaço geográfico em que vivem, levando em conta aspectos culturais, históricos, sociais, políticos e econômicos (RIGONATO, *et al*, 2021). A relação entre identidade territorial e educação assume relevância primordial, visto que a prática pedagógica deve contemplar as particularidades do território e a diversidade cultural intrínseca à comunidade escolar, a fim de fomentar uma educação significativa e contextualizada (ANDRADE, 1994; DOURADO, 2014). Nesse sentido, a compreensão da identidade territorial pode colaborar para a construção de uma perspectiva crítica e reflexiva acerca da realidade socioespacial em que a escola está inserida, permitindo a adoção de estratégias pedagógicas coerentes com as demandas locais e as necessidades dos estudantes, bem como a promoção da valorização e do respeito pela diversidade cultural existente na comunidade.

A discussão da identidade territorial no âmbito da educação e da prática pedagógica propicia aos educadores a possibilidade de conferir valor e respeito às particularidades culturais e históricas dos estudantes, estabelecendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e representativo (OLIVEIRA; CALIXTO, 2013). Para tanto, torna-se necessário adotar medidas que englobem, dentre outras, a contextualização do currículo, a valorização da diversidade cultural, a interação com a comunidade, a abordagem interdisciplinar e a formação de educadores (LIMA, 2015). Nesta perspectiva, Moreira e Silva (1994, p. 08) reforça que,

[...]o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares

e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares.

Tais ações colaboram para a construção de uma educação democrática e participativa, capaz de promover a inserção social e a formação cidadã dos estudantes, considerando suas vivências e contextos socioespaciais.

Como dito, elaborar um currículo que incorpore elementos locais e regionais, como história, geografia, cultura, tradições e questões socioambientais, possibilita aos alunos compreenderem melhor sua realidade e seu entorno, desenvolvendo um senso de pertencimento e responsabilidade pelo território em que vivem (MOREIRA; CANDAU, 2007). Vale destacar que reconhecer e respeitar as diferenças culturais presentes na comunidade escolar, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo, em que todos os alunos se sintam representados e acolhidos, independentemente de suas origens culturais, étnicas ou socioeconômicas.

Estabelecer parcerias com a comunidade local, envolvendo os alunos em projetos e atividades que promovam a conexão com o território e a participação ativa na solução de problemas e questões locais, pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes e engajados (SOUZA, 2006). Abordagem interdisciplinar integrar diferentes áreas do conhecimento e promover a conexão entre os conteúdos curriculares e a realidade vivenciada pelos alunos pode enriquecer a prática pedagógica e estimular o pensamento crítico e a compreensão das complexidades do território (LE BOSSÉ, 2004; CASTELL, 1999). Enfim, capacitar os educadores para lidar com a diversidade cultural e as especificidades do território em que atuam, fornecendo-lhes ferramentas e estratégias para incorporar a identidade territorial na prática pedagógica e estabelecer uma relação dialógica com os alunos e a comunidade.

Assim, incorporar a identidade territorial na educação e na prática pedagógica contribui para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, críticos e atuantes em sua realidade local e global, além de promover a valorização e preservação da diversidade cultural e do patrimônio histórico e ambiental.

## **2.9. Pertencimento e relação dos professores com a comunidade:**

O senso de pertencimento assume uma posição importante na interação dos docentes com a comunidade escolar onde desempenham suas atividades, haja vista

que tal senso impacta a maneira pela qual abordam o processo de ensino-aprendizagem, conectam-se com os alunos e entendem as particularidades e demandas locais (GOHN, 1997). A promoção do senso de pertencimento pode favorecer a construção de uma prática pedagógica mais contextualizada, inclusiva e eficiente.

A adoção de uma perspectiva atenta às singularidades e à realidade socioespacial dos discentes pode colaborar para o fortalecimento da identidade e da autoestima dos educandos, bem como para a promoção da participação ativa dos mesmos nas atividades escolares (ZABALA, 1998; VÓVIO, 2019). Conseqüentemente, torna-se primordial que os docentes procurem entender as especificidades culturais, históricas e sociais da comunidade escolar, estabelecendo um relacionamento de proximidade e respeito com seus membros, a fim de fomentar o senso de pertencimento e possibilitar uma prática pedagógica mais efetiva.

A relação dos professores com a comunidade tem um papel importante na construção desse sentido de pertencimento. Alguns aspectos que podem fortalecer essa relação incluem conhecimento do contexto local, comunicação e parceria com as famílias, interação com a comunidade, projetos comunitários e interação com o território, formação continuada e reflexão sobre a prática pedagógica (ROCHA; BRANDÃO; ÁVILA, 2020).

É essencial que os professores compreendam o contexto socioeconômico, cultural, histórico e ambiental da comunidade em que atuam para adaptar sua prática pedagógica às necessidades e especificidades dos alunos e do território (MIRANDA, 2020; KOSLINSKI; LASMAR; ALVES, 2012; DOURADO, 2014). Estabelecer um canal aberto e constante de comunicação com os pais ou responsáveis, envolvendo-os no processo educacional e na tomada de decisões, fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade e promove a participação ativa das famílias na vida escolar (TORRES; FERREIRA; GOMES, 2005). Participar de atividades e eventos locais, como reuniões comunitárias, festas e encontros culturais, pode ajudar os professores a estreitar laços com a comunidade e ampliar sua compreensão sobre a realidade dos alunos e suas famílias.

Incentivar e desenvolver projetos que envolvam a comunidade e promovam a interação dos alunos com o território, resgate da cultura local e ações sociais, contribui para a formação de cidadãos conscientes e engajados (MARTINS; LIMA, 2001;

CÉSAR; SOARES, 2001). Assim, a formação continuada dos educadores, incluindo a reflexão sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento de estratégias para lidar com as especificidades do território e da comunidade, é fundamental para o fortalecimento do sentido de pertencimento e a eficácia do processo educacional.

Quando os professores desenvolvem um senso de pertencimento e estabelecem uma relação sólida com a comunidade em que atuam, eles se tornam mais eficientes e sensíveis às necessidades dos alunos e do contexto local. Isso contribui para a criação de um ambiente educacional inclusivo, representativo e engajado, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos e o fortalecimento dos laços comunitários.

#### **2.10. Identidade territorial no desenvolvimento da identidade profissional dos docentes:**

A identidade territorial, que abrange diversos aspectos ligados a culturais, históricos, sociais, políticos e econômicos de um determinado espaço, tem um impacto significativo na formação e no desenvolvimento da identidade profissional dos professores. A compreensão e a valorização do contexto em que atuam são fundamentais para que os educadores possam desenvolver práticas pedagógicas adequadas às necessidades e características específicas de seus alunos e da comunidade.

A identidade territorial tem um papel imprescindível no desenvolvimento da identidade profissional dos educadores, sendo alicerçada de diversos modos, para esta discussão, destaco cinco aspectos fundamentais que interagem de forma coesa e coerente. Primeiramente, a consciência sociocultural é fundamental para que os professores compreendam as nuances do contexto em que atuam, assim como as interações socioculturais e históricas que permeiam esse espaço (LIMA, 2015). Isso os habilita a abordar questões que reflitam a diversidade e as especificidades culturais e sociais de seu território. O entendimento das particularidades culturais e sociais do território em que os professores atuam os ajuda a desenvolver uma maior consciência sociocultural. Essa consciência é fundamental para que possam adotar uma postura inclusiva e respeitosa em relação à diversidade presente em suas salas de aula, reconhecendo e valorizando as diferenças entre os alunos (RIGONATO, *et al*, 2021).

Em segundo lugar, a adoção de práticas pedagógicas contextualizadas é imprescindível para que o ensino seja significativo e relevante para os estudantes (FARIAS, 2021). Ao adaptar o conteúdo e as estratégias de ensino à realidade vivida pelos alunos, os professores propiciam uma conexão mais profunda e autêntica entre o conhecimento e a vida cotidiana, ampliando as possibilidades de aprendizado. A identidade territorial influencia a maneira como os professores abordam os conteúdos curriculares e as práticas pedagógicas (SANTOS, *et al*, 2015; ROCHA; MARTINS, 2012). Ao assimilar a realidade local, os educadores podem contextualizar o ensino, tornando-o mais significativo e relevante para os alunos. Isso contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências que estão diretamente relacionadas ao contexto em que os estudantes vivem e se desenvolvem (MARTINS; LIMA, 2001).

O terceiro aspecto, o engajamento com a comunidade, evidencia a importância da integração entre escola e comunidade local no desenvolvimento da identidade profissional dos educadores (ROCHA; MARTINS, 2012). Através dessa parceria, os docentes são capazes de desenvolver projetos e ações que atendam às necessidades e demandas da população, além de fortalecer o vínculo afetivo e social entre os atores envolvidos. A identificação com o território também impacta na forma como os professores se relacionam com a comunidade em que atuam (CASTELL, 1999; DOURADO, 2014). Um forte senso de pertencimento pode levar os educadores a se engajarem mais ativamente nas questões e desafios locais, estabelecendo parcerias com a comunidade e participando de projetos que visem ao desenvolvimento local.

A formação continuada, como quarto elemento, é essencial para aprimorar a prática pedagógica e atualizar os conhecimentos adquiridos. Ao se engajar em processos de aprendizagem ao longo de toda a carreira, os professores garantem a qualidade do ensino oferecido e a efetivação de uma educação transformadora e inovadora, que contemple as demandas de uma sociedade em constante evolução (SAUL; SILVA, 2009; FREIRE, 1999). A identidade territorial pode influenciar o tipo de formação continuada que os professores buscam, levando-os a procurar cursos e capacitações que abordem temáticas relacionadas ao contexto local, diversidade cultural, questões socioambientais e metodologias participativas, entre outras.

Diante disso, a construção do papel docente implica em uma reflexão crítica e constante sobre a própria prática e identidade profissional, assim como na busca pela autonomia e responsabilidade na tomada de decisões pedagógicas. Ao desenvolver

essa capacidade reflexiva, os educadores consolidam sua identidade profissional, ao mesmo tempo em que adaptam suas práticas e abordagens para atender às especificidades do contexto territorial em que atuam (ALARCÃO, 2005). A identidade territorial também impacta na construção do papel do professor como agente de transformação social e educacional. Ao se identificar com o território e observar suas especificidades, os educadores têm maior possibilidade de contribuir para a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados em suas comunidades (TORRES, *et al.* 2008; CONCEIÇÃO, 2021).

A identidade territorial exerce um impacto significativo no desenvolvimento da identidade profissional dos professores, sendo esse processo pautado na interação entre a consciência sociocultural, práticas pedagógicas contextualizadas, engajamento com a comunidade, formação continuada e construção do papel docente (FARIAS, 2021; SOUZA, 2006; WOODWARD, 2014).

Em suma, a identidade territorial tem um impacto importante na formação e no desenvolvimento da identidade profissional dos professores. Ao compreender e valorizar o contexto em que atuam, os educadores podem desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas, contribuindo para a formação integral de seus alunos e para o desenvolvimento sustentável das comunidades em que estão inseridos.

### **2.11. Cidadania e educação:**

Cidadania e educação são conceitos interligados que desempenham um papel importante na formação de indivíduos conscientes, participativos e comprometidos com a sociedade. A cidadania envolve o exercício de direitos e deveres civis, políticos e sociais, bem como a participação ativa na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (COVRE, 1991; CERQUIER-MANZINI, 2010).

A educação, por sua vez, é um processo contínuo de aprendizado e desenvolvimento humano que vai além do simples domínio de conteúdos curriculares. Ela engloba a formação de valores, habilidades e competências que permitam aos indivíduos compreender e transformar a realidade em que vivem, atuando como cidadãos responsáveis e engajados (MORIN, 2001).

Nesse contexto, a educação para a cidadania tem como objetivo formar cidadãos capazes de exercer plenamente seus direitos e deveres, promovendo o

respeito à diversidade, a democracia, a justiça social e a sustentabilidade (ARROYO, 2003). Essa abordagem educacional enfatiza a importância de desenvolver habilidades como pensamento crítico, empatia, resolução de conflitos, comunicação e colaboração.

Aliás, a educação para a cidadania busca fomentar a participação ativa dos estudantes no processo democrático e na solução de problemas e desafios sociais, ambientais e econômicos. Isso pode ser alcançado por meio da discussão de temas relevantes, da promoção de projetos comunitários e da participação em atividades que envolvam questões de interesse público (FERNANDES, 1989; GADOTTI, 2006).

A cidadania e a educação estão intrinsecamente relacionadas, sendo ambas fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável. A educação para a cidadania visa formar indivíduos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de atuar de forma crítica e responsável no mundo em que vivem, contribuindo para o bem-estar coletivo e o progresso social (GANDIN, 2011; RIBEIRO, 2002; FREIRE, 1997).

## **2.12. Cidadania e sua relação com a Educação e o Ensino:**

Educação e Ensino são conceitos relacionados, mas distintos. A Educação é um processo amplo e contínuo de desenvolvimento das capacidades intelectuais, sociais e emocionais de uma pessoa (BRANDÃO, 2005). Ela ocorre em diversos ambientes, como a família, a comunidade, o trabalho, a cultura e a sociedade em geral. A Educação engloba não apenas o aprendizado formal, mas também a experiência e o conhecimento adquiridos através da vivência e das interações sociais. Segundo Vygotsky (2003, p. 79) “o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado”.

Por outro lado, o ensino é uma forma específica de educação que ocorre em um ambiente formal e institucionalizado, como escolas, faculdades e universidades (WEISZ, 2003). Ele se concentra na transmissão de conhecimento específico, habilidades e valores através de métodos pedagógicos formais, como aulas, palestras, exercícios, avaliações e outros recursos didáticos (LIBÂNEO, 1994).

Enquanto a Educação é um processo mais amplo e abrangente (LUFT, 2008), o Ensino é uma forma específica e organizada de educação (ZABALLA, 1998). Ambos



são importantes para o desenvolvimento humano, mas cada um tem seu papel e abrangência próprios (VYGOTSKY, 2003; LAGO, 2008).

A discussão sobre Educação e Ensino tem uma relação direta com a temática da cidadania, uma vez que a formação de cidadãos conscientes, críticos e participativos depende de um processo educacional adequado e eficiente. A cidadania é um conceito que se refere ao conjunto de direitos e deveres que os indivíduos possuem em relação à sociedade em que vivem (TORRES, 2003; ARANHA, 1996). Ela envolve aspectos políticos, sociais e culturais, e é fundamental para o exercício da democracia e para a construção de uma sociedade justa e igualitária (RIBEIRO, 2002).

Nesse contexto, a Educação e o Ensino têm um papel fundamental na formação dos cidadãos. Através da Educação, é possível desenvolver habilidades e competências que permitam aos indivíduos compreender e participar ativamente da sociedade em que vivem (MORIGI, 2016; GANDIN, 2011). Já o Ensino, por sua vez, proporciona o acesso a conhecimentos específicos e técnicas necessárias para o exercício de atividades profissionais e de liderança (GADOTTI, 2006; FERNANDES, 1989).

A relação entre Educação e Ensino tem uma forte relação com a temática: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas. Isso porque a educação e o ensino são fundamentais para o desenvolvimento humano e para o exercício da cidadania (RIBEIRO, 2002; ARROYO, 2003; MORIN, 2001). Abranger como a identidade territorial e as práticas pedagógicas dos professores podem contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes em regiões periféricas, que muitas vezes enfrentam desafios específicos relacionados à territorialização e à exclusão social e principalmente a cidadania.

O conceito de cidadania engloba o conjunto de direitos e deveres que os indivíduos têm enquanto membros de uma sociedade, envolvendo aspectos citados no parágrafo anterior, mas as discussões no âmbito políticos, civis e sociais. A cidadania está relacionada à participação ativa e consciente na construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva, na qual os cidadãos possam exercer seus direitos e cumprir suas responsabilidades (COVRE, 1991; AZEVEDO, 2005; BOBBIO, 2004; CARVALHO, 2008; CERQUIER-MANZINI, 2010).

A educação desempenha um papel fundamental na formação da cidadania, uma vez que é por meio dela que os indivíduos adquirem conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessários para aprender e atuar no mundo em que vivem (DEMO, 2001; GANDIN, 2011). O ensino, como parte integrante do processo educacional, tem como objetivo transmitir e construir conhecimentos de forma crítica e reflexiva, capacitando os estudantes a se tornarem cidadãos responsáveis e engajados (RIBEIRO, 2002; FREIRE, 1997).

A interseção entre cidadania e educação é um tópico de grande relevância no campo da educação, caracterizada pela relação intrínseca entre os processos educacionais e a formação de indivíduos conscientes de seu papel na sociedade (TORRES, 2003). Esta relação pode ser analisada sob diferentes perspectivas, que se articulam de forma lógica, tais como: desenvolvimento de habilidades e competências, abordagem de temas transversais, práticas pedagógicas democráticas, participação comunitária e educação para a diversidade.

O desenvolvimento de habilidades e competências é um aspecto crucial nessa relação, visto que proporciona aos estudantes o embasamento necessário para que possam exercer plenamente seus direitos e responsabilidades enquanto cidadãos (SANTOS, 2008; APPLE, 2003). Isso inclui habilidades cognitivas, socioemocionais e éticas, que permitem aos indivíduos lidar com os desafios da vida contemporânea e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (BOBBIO, 2004; AZEVEDO, 2005). A educação e o ensino devem promover o desenvolvimento de habilidades e competências que permitam aos alunos exercer plenamente sua cidadania, como pensamento crítico, comunicação, colaboração, resolução de conflitos e empatia.

A abordagem de temas transversais no currículo escolar é outra dimensão importante na conexão entre cidadania e educação. Esses temas, como sustentabilidade, ética, direitos humanos e saúde, são cruciais para a formação de cidadãos conscientes e engajados com as questões globais e locais (SANTOS, *et al*, 2015). Ao incorporar tais temas ao currículo, os educadores estimulam a reflexão crítica e o compromisso com a construção de um mundo mais sustentável e inclusivo.

As práticas pedagógicas democráticas, por sua vez, enfatizam o respeito à diversidade de opiniões e a promoção da participação ativa dos estudantes no processo educacional (MORIGI, 2016; SAVIANI, 2009). Essas práticas favorecem a

construção de uma cultura escolar baseada no diálogo, na cooperação e na valorização da pluralidade de vozes, formando cidadãos comprometidos com a democracia e a justiça social. Assim, adoção de práticas pedagógicas democráticas, que valorizem o diálogo, a participação e a cooperação entre alunos e professores, favorece a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e comprometidos com a democracia (MORIGI, 2016).

A participação comunitária, como quarto elemento, destaca a importância do engajamento dos educandos em projetos e ações que promovam o bem-estar e a melhoria das condições de vida da comunidade à qual pertencem. Essa participação fortalece o senso de pertencimento e a responsabilidade cívica, fomentando a formação de cidadãos solidários e comprometidos com o desenvolvimento sustentável (GANDIN, 2011; RIBEIRO, 2002). A promoção de projetos e atividades que envolvam a participação dos estudantes na comunidade, como ações de voluntariado, campanhas de conscientização e projetos sociais, fortalece o senso de responsabilidade e engajamento cívico.

Em síntese, a educação para a diversidade envolve a promoção do respeito e da valorização das diferenças culturais, étnicas, religiosas, de gênero e outras, contribuindo para a construção de uma sociedade inclusiva e tolerante (SOARES, 2014; SPOSITO, 2002; PEROSA, 2004; ALVES, 2020). Ao abordar a diversidade de maneira crítica e reflexiva, a educação prepara os indivíduos para conviver harmoniosamente em um mundo marcado pela pluralidade e pela interculturalidade (MARQUES; TORRES, 2005). A educação e o ensino devem promover o reconhecimento e a celebração das diferenças, incentivando a inclusão e a convivência harmoniosa entre os indivíduos (VALLE SILVA; HASENBALG, 2000).

A relação entre cidadania e educação é complexa e multifacetada, envolvendo aspectos como o desenvolvimento de habilidades e competências, a abordagem de temas transversais, as práticas pedagógicas democráticas, a participação comunitária e a educação para a diversidade (HASENBALG; VALLE, 2003). Esses elementos se entrelaçam de maneira coesa e coerente, proporcionando a base para a formação de cidadãos conscientes, engajados e capacitados para atuar na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (ALVES, 2020). Nesse contexto, cabe aos educadores, gestores e demais atores envolvidos no processo educacional reconhecer e valorizar a importância dessa relação, articulando estratégias e ações

pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes e sua efetiva participação no âmbito social.

Assim, a cidadania está intrinsecamente relacionada à educação e ao ensino, uma vez que é por meio destes que os indivíduos adquirem as ferramentas necessárias para exercer seus direitos e responsabilidades de forma consciente e ativa. A educação voltada para a cidadania busca formar cidadãos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável.

### **2.13. Cidadania e a Escola na construção de valores democráticos e participativos:**

A escola, então, se apresenta como *lócus* apropriado para proporcionar e discutir contextualizações que vão esclarecer os seus alunos, sobre como se pode alcançar uma cidadania por meio do compartilhamento de conhecimento de modo que o aluno possa se tornar um cidadão participativo fortalecido nas compreensões sociais e científicas (GOMES, 2021, p. 59).

A epígrafe indica que a escola é um local adequado para promover discussões e contextualizações que ajudam a esclarecer os alunos sobre como alcançar uma cidadania ativa. Por meio do compartilhamento de conhecimento, a escola tem o potencial de formar alunos que se tornem cidadãos participativos, fortalecidos nas compreensões sociais e científicas. Dessa forma, a escola desempenha um papel importante na formação de indivíduos capazes de contribuir de maneira significativa para a sociedade e tomar decisões informadas baseadas em conhecimentos diversos.

A escola tem um papel fundamental na formação para a cidadania, promovendo valores democráticos e participativos, e incentivando a reflexão crítica sobre a sociedade. É importante que a escola esteja aberta ao debate e à troca de ideias, valorizando a pluralidade de pensamentos e perspectivas. A escola deve ensinar a importância da participação cidadã em diferentes esferas da vida social (SOARES; ALVES; XAVIER, 2016). A promoção da ética e dos valores humanos, como a solidariedade, a responsabilidade social e a justiça, são outro aspecto importante na formação para a cidadania. A formação para a cidadania é essencial para formar cidadãos conscientes, participativos e comprometidos com a construção de um futuro mais justo e igualitário (MUÑOZ; TORRES, 2014; MAGENDZO; PAVEZ, 2016).

A formação para a cidadania é um componente essencial da educação, pois visa desenvolver nos estudantes habilidades, atitudes e valores necessários para que se tornem cidadãos responsáveis, conscientes e ativos na sociedade (ARROYO, 2003). A escola desempenha uma função imprescindível na construção de valores democráticos e participativos, funcionando como um espaço de aprendizagem e vivência da cidadania, onde os alunos podem experimentar e exercitar o respeito mútuo, a cooperação e a participação na tomada de decisões (BOBBIO, 2004; RIBEIRO, 2002).

A formação da cidadania e a construção de valores democráticos e participativos no contexto escolar podem ser efetivamente promovidas por meio de uma série de estratégias. Primeiramente, a integração de temas transversais no currículo escolar, abordando questões como ética, direitos humanos, sustentabilidade, diversidade cultural e inclusão social, possibilita que os alunos desenvolvam um entendimento crítico e reflexivo sobre aspectos fundamentais para a edificação de uma sociedade justa e democrática (APPLE, 2003; LAGO, 2008; ARANHA, 1996; MORIGI, 2016).

Em segundo lugar, o estabelecimento de um ambiente escolar democrático, no qual todos os membros da comunidade educacional possam expressar suas opiniões e participar ativamente das tomadas de decisão, fomenta o desenvolvimento de habilidades e valores relacionados à participação cívica e ao respeito mútuo (SAVIANI, 2009; MORIGI, 2016). Nessa perspectiva, práticas pedagógicas participativas que valorizem o diálogo, a cooperação e a autonomia dos estudantes desempenham um papel imprescindível no processo de formação de cidadãos conscientes de seus direitos e responsabilidades e comprometidos com a democracia (TORRES, 2003; GADOTTI, 2006; LEFEBVRE, 2011).

A promoção de ações, projetos e atividades extracurriculares, como ações voluntárias, campanhas de sensibilização e conscientização, projetos sociais e grupos de debate, incentiva o engajamento cívico e a responsabilidade social dos alunos. Paralelamente, a criação de conselhos estudantis, comitês e outros espaços de participação na gestão escolar proporciona uma vivência prática do exercício democrático, na qual os estudantes aprendem a negociar, tomar decisões e lidar com diferentes perspectivas (BOBBIO, 2004; GANDIN, 2011).

Outro aspecto fundamental na formação da cidadania é a inclusão da educação em direitos humanos no currículo e nas práticas pedagógicas, que contribui para a conscientização acerca da importância do respeito aos direitos fundamentais e à igualdade entre todos os indivíduos, independentemente de suas características pessoais (SOUZA, 2016). A inclusão da educação em direitos humanos no currículo e nas práticas pedagógicas promove a conscientização sobre a importância do respeito aos direitos fundamentais e a igualdade entre todos os indivíduos, independentemente de suas características pessoais.

Nesse sentido, a formação docente em temas relacionados à cidadania, democracia e participação é imprescindível para que os educadores possam transmitir esses valores e princípios aos alunos de forma efetiva e inspiradora (SAVIANI, 2009). Ao investir no aprimoramento profissional dos professores, a escola fortalece seu papel na promoção da cidadania e na construção de valores democráticos e participativos, preparando os estudantes para o exercício pleno de seus direitos e responsabilidades enquanto cidadãos ativos e engajados na sociedade.

A escola tem um papel fundamental na formação para a cidadania e na construção de valores democráticos e participativos. Ao criar um ambiente propício ao desenvolvimento desses valores e habilidades, a escola contribui para a formação de cidadãos conscientes, comprometidos e ativos na busca por uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável.

#### **2.14. Práticas pedagógicas na promoção da cidadania:**

As Práticas pedagógicas que promovem a cidadania e o engajamento comunitário têm como objetivo estimular o senso de responsabilidade social e o envolvimento dos estudantes nas questões que afetam sua comunidade. Essas práticas possibilitam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para que os alunos possam atuar como cidadãos ativos e comprometidos. De acordo com José Romão e Paulo Padilho (1997, p.85),

[...] que planejar a escola de forma socializada é exercitar a cidadania, pois implica a tomada de decisões, em envolvimento com as ações do cotidiano escolar e em avaliações dos serviços prestados à população, o planejamento deve começar pela inserção de toda a sociedade no debate democrático sobre as questões relativas não só ao processo de ensino aprendizagem, mas também em relação às questões administrativas e financeiras da escola e às questões da própria

sociedade em que ela se insere, considerando sempre os condicionantes socioculturais e políticos que influenciam e afetam diretamente o cotidiano escolar.

A formação de estudantes conscientes de suas responsabilidades sociais e comprometidos com ações que beneficiem sua comunidade. Tais práticas pedagógicas fomentam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a atuação como cidadãos ativos e engajados na sociedade.

A promoção da cidadania é um dos principais objetivos da educação, pois ela se baseia na ideia de que os indivíduos devem ter direitos e deveres para participar ativamente da sociedade em que vivem (CERQUIER-MANZINI, 2010). A escola é um espaço importante para a construção da cidadania, pois é um local onde os indivíduos são socializados, aprendem valores e desenvolvem habilidades para participar da sociedade de forma ativa e responsável. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são fundamentais para promover a cidadania, pois são elas que permitem a construção de conhecimentos, habilidades e valores que serão importantes para a participação cidadã.

As práticas pedagógicas na promoção da cidadania podem ser divididas em dois grandes grupos: aquelas que visam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e aquelas que visam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Como primo

Entre as práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, podemos destacar aquelas que incentivam a pesquisa, a análise de fontes diversas, a discussão de temas atuais e a produção de projetos que busquem soluções para problemas sociais (PÉREZ GÓMEZ, 2001). Essas práticas permitem aos alunos desenvolverem o pensamento crítico e a capacidade de análise, fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e atuantes.

Já entre as práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, podemos destacar aquelas que trabalham a cooperação, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a valorização da diversidade (LAGO, 2008). Essas práticas permitem aos alunos desenvolverem habilidades socioemocionais que são fundamentais para o convívio em sociedade e para a construção de uma cultura de paz.

As práticas pedagógicas na promoção da cidadania são basais para a formação de indivíduos conscientes e atuantes na sociedade. Elas devem ser pautadas na construção de habilidades cognitivas e socioemocionais que permitam aos alunos

desenvolverem sua capacidade crítica e de análise, bem como habilidades para o convívio em sociedade.

A colaboração entre escola e comunidade, através de parcerias com organizações locais, governamentais e não governamentais, amplia as oportunidades para o engajamento comunitário e a realização de projetos conjuntos que beneficiem todos os envolvidos (VASCONCELLOS, 1994). A capacitação dos professores em temas relacionados à cidadania, democracia e engajamento comunitário é fundamental para que possam implementar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias aos alunos.

A adoção de práticas pedagógicas que promovam a cidadania e o engajamento comunitário contribui para a formação de estudantes responsáveis e comprometidos com as questões sociais.

### **2.15. Práticas pedagógicas em contextos periféricos:**

Considerando a atual discussão do referencial teórico, é importante direcionar a análise teórica para a problemática que fundamenta esta pesquisa de doutorado. Nesse sentido, é necessário alcançar os processos que estão relacionados ao contexto escolar e aos espaços periféricos, de modo a investigar como as práticas pedagógicas são efetivamente implementadas nos contextos urbanos, com enfoque específico nas periferias. Isso se justifica pela necessidade de compreender como a dinâmica de marginalização e desvalorização histórica das periferias afeta a educação, em especial a implementação de práticas pedagógicas.

As práticas pedagógicas em contextos periféricos enfrentam desafios específicos e demandam abordagens e estratégias diferenciadas por parte dos educadores. Neste texto, destaca-se as abordagens e estratégias pedagógicas adotadas por professores em áreas periféricas, com foco em práticas inclusivas, contextualizadas e culturalmente relevantes, que visam enfrentar os desafios específicos desses contextos.

A pedagogia crítica, baseada nas ideias de Paulo Freire, é uma abordagem que busca desenvolver a consciência crítica dos alunos e promover a transformação social (FREIRE, 1997; 1999; 2005; SAUL; SILVA, 2009). Nesse sentido, a pedagogia emancipatória visa empoderar os estudantes das periferias, respeitando e valorizando suas vivências, conhecimentos e culturas locais. Essa abordagem busca construir



uma educação que rompa com as barreiras de exclusão e discriminação presentes nos contextos periféricos (SOUZA, 2002).

A aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas é uma abordagem que busca engajar os estudantes em atividades práticas e contextualizadas, permitindo que eles desenvolvam habilidades e competências relevantes para suas realidades (DEMO, 2000). Essa estratégia pode ser particularmente eficaz em contextos periféricos, onde os estudantes enfrentam questões complexas e desafiadoras em suas vidas cotidianas.

A educação popular e participativa é uma abordagem que busca envolver os estudantes e a comunidade no processo educativo, promovendo a construção coletiva do conhecimento e a participação ativa dos alunos (SPOSITO, 2002; GOMES, 2021). Em contextos periféricos, essa abordagem pode ser especialmente relevante, já que valoriza as experiências e saberes locais e promove a construção de soluções coletivas para os desafios enfrentados pela comunidade.

Integrar práticas culturais e artísticas no processo de ensino-aprendizagem pode ser uma estratégia poderosa para engajar os estudantes em contextos periféricos. A arte e a cultura podem ser veículos para a expressão de identidades, a construção de conhecimento e a promoção da conscientização política e social (MOREIRA; SILVA, 1994; MOREIRA; CANDAU, 2007). A utilização de recursos culturais locais pode ajudar a tornar a educação mais contextualizada e significativa para os alunos.

As práticas pedagógicas nesses contextos exigem abordagens e estratégias adaptadas às realidades específicas dessas áreas. A pedagogia crítica e emancipatória, a aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas, a educação popular e participativa e a integração de práticas culturais e artísticas são exemplos de abordagens que podem contribuir para uma educação inclusiva, contextualizada e culturalmente relevante em contextos periféricos (RIGONATO, *et al*, 2021; FARIAS, 2021). Ao adotar essas estratégias, os educadores podem enfrentar os desafios específicos desses ambientes e promover o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para se tornarem agentes de transformação em suas comunidades. Ao fazer isso, eles podem contribuir para a construção de uma educação mais justa, equitativa e inclusiva, que valorize a diversidade cultural e as

potencialidades locais, e que prepare os estudantes para enfrentar os desafios do século XXI.

### **2.16. Territorialização e desafios educacionais:**

A territorialização é um conceito fundamental para perceber a organização do espaço e sua influência na educação. Ela se refere à atribuição de significados, funções e identidades a uma área geográfica específica e ao processo de apropriação do espaço pelos atores sociais (HAESBAERT, 1997; 1999). Neste texto, abordaremos as teorias relacionadas à territorialização e sua influência na educação, como a distribuição desigual de recursos e oportunidades educacionais, a mobilidade e a acessibilidade no espaço urbano.

A distribuição desigual de recursos e oportunidades educacionais é um dos principais desafios enfrentados pelos sistemas educacionais em áreas urbanas. Teóricos como Pierre Bourdieu (BOURDIEU, 1991; 1997) e Henri Lefebvre (LEFEBVRE, 2000; 2003) argumentam que a organização do espaço urbano é influenciada pelos processos de reprodução das desigualdades sociais e pela lógica do capitalismo (CÉSAR; SOARES, 2001). Essa distribuição desigual pode resultar em escolas com infraestrutura inadequada, falta de profissionais qualificados e baixos índices de desempenho acadêmico em áreas periféricas.

A mobilidade e a acessibilidade são fatores cruciais para a participação e o sucesso dos estudantes na educação. Em áreas urbanas, o acesso a escolas e a outros serviços educacionais pode ser dificultado por barreiras físicas e socioeconômicas, como a falta de transporte público eficiente e a segregação espacial. Teorias como a do "direito à cidade", proposta por Henri Lefebvre, enfatizam a importância da acessibilidade e da participação dos cidadãos na construção de um espaço urbano mais inclusivo e equitativo (LEFEBVRE, 2001).

O planejamento territorial é uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios educacionais associados à territorialização (LÓPEZ, 2008; ZAMBRANO, 2001). Políticas públicas podem ser desenvolvidas para garantir a distribuição equitativa de recursos e oportunidades educacionais, promover a acessibilidade e a mobilidade urbana, e fortalecer a participação da comunidade no processo de planejamento e gestão educacional. Teorias como a do planejamento comunicativo, proposta por Jürgen Habermas (2006; 2014) e Nancy Fraser (1989; 1992; 2013),

ênfatizam o papel do diálogo e da cooperação entre diferentes atores sociais na construção de políticas públicas efetivas e inclusivas (FELDHAUS, 2017).

A territorialização é um conceito-chave para entender os desafios educacionais no espaço urbano. A distribuição desigual de recursos e oportunidades, a mobilidade e a acessibilidade, e o planejamento territorial são aspectos fundamentais a serem considerados para enfrentar esses desafios. Ao abordar essas questões, é possível desenvolver políticas públicas e práticas educacionais que promovam a equidade e a inclusão, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica.

### **2.17. Memória e narrativa na pesquisa educacional:**

Os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registrar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstróem as suas próprias experiências de ensino e aprendizagem e os seus percursos de formação. Desta forma, explicitam os conhecimentos pedagógicos construídos através das suas experiências, permitindo a sua análise, discussão e eventual reformulação. A redação de relatos sobre as suas experiências pedagógicas constitui, por si só, um forte processo de desenvolvimento pessoal e profissional ao desencadear, entre outros aspectos: a) o questionamento das suas competências e das suas ações; b) a tomada de consciência do que sabem e do que necessitam de aprender; c) o desejo de mudança; e d) o estabelecimento de compromissos e a definição de metas a atingir. (REIS, 2008, p. 18).

Quando professores compartilham histórias sobre suas experiências profissionais, eles vão além de simplesmente relatar fatos. As narrativas moldam e transformam a maneira como pensam, agem e sentem em relação às suas práticas pedagógicas, estimulando uma atitude crítica e reflexiva sobre o desempenho profissional. Ao construir essas narrativas, os educadores reinterpretam suas experiências de ensino e aprendizagem, revisitando seus caminhos de formação profissional e explicitando o conhecimento pedagógico adquirido, o que possibilita a

análise, discussão e eventual reformulação de suas práticas (SOUZA; ABRAHÃO, 2006; TARDIF, 2008).

A elaboração de relatos sobre experiências pedagógicas é um poderoso processo de desenvolvimento pessoal e profissional, com diversos desdobramentos. Entre eles estão o questionamento das próprias competências e ações, a tomada de consciência do que sabem e do que precisam aprender, o desejo de mudança e o estabelecimento de compromissos e definição de metas (PASSEGI, 2010; NÓVOA, 1992). Estes aspectos auxiliam os professores na identificação de áreas de aprimoramento, na percepção de suas forças e fraquezas e na busca por novas estratégias de ensino e aprendizagem.

A partilha de histórias e experiências entre os professores é uma estratégia valiosa para promover o desenvolvimento profissional e a reflexão crítica. Ao compartilharem suas vivências e estabelecerem metas e compromissos específicos, os educadores contribuem para a melhoria contínua das práticas de ensino e aprendizagem, fortalecendo o processo educacional como um todo (NASCIMENTO, 2010).

A memória e a narrativa são conceitos importantes na pesquisa educacional, pois permitem uma compreensão aprofundada das experiências pessoais e profissionais dos professores e de como essas experiências influenciam a construção do conhecimento e a análise das práticas educacionais (JOSSO, 2004; 2010). Neste texto, discutiremos os conceitos de memória e narrativa e sua aplicação na pesquisa educacional, relacionando-os às discussões sobre territorialização, desigualdade e práticas pedagógicas em contextos periféricos (DELORY-MOMBERGER, 2008).

A memória é um conceito-chave para compreender como os indivíduos constroem e interpretam suas experiências. A memória individual e coletiva desempenha um papel fundamental na formação de identidades, na transmissão de conhecimentos e na criação de significados compartilhados (BUENO, 2006). Na pesquisa educacional, a memória dos professores pode ser analisada para entender como suas experiências pessoais e profissionais moldam suas práticas e como elas interagem com as desigualdades e desafios presentes nos contextos educacionais específicos (ABRAHÃO, 2004; GALVÃO, 2005).

A narrativa é uma forma de expressão e comunicação humana que se baseia na construção de histórias e na organização de eventos em sequências temporais e

causais (SOUZA e MEIRELES, 2018). A pesquisa narrativa tem sido amplamente utilizada na pesquisa educacional como uma ferramenta para explorar e absorver as experiências, perspectivas e significados dos professores em relação à sua prática (CLANDININ e CONNELLY, 2011). Ao analisar as narrativas dos professores, os pesquisadores podem obter percepções valiosas sobre como eles enfrentam desafios específicos, como a desigualdade e a territorialização, e como desenvolvem e adaptam suas práticas pedagógicas em contextos periféricos.

A análise das memórias e narrativas dos professores pode fornecer uma compreensão mais profunda das práticas pedagógicas e dos processos de ensino e aprendizagem em contextos específicos (RICOEUR, 1994). Ao explorar as memórias e narrativas de professores que trabalham em áreas periféricas, os pesquisadores podem identificar os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e as formas como os educadores se adaptam e resistem às condições adversas (PASSEGGI; SOUZA, 2017). Isso pode contribuir para a elaboração de políticas e intervenções educacionais mais eficazes e contextualizadas.

Memória e narrativa são conceitos cruciais na pesquisa educacional, pois permitem explorar e analisar as experiências pessoais e profissionais dos professores e seu impacto nas práticas educacionais (REIS, 2008). Ao relacionar esses conceitos às discussões sobre territorialização, desigualdade e práticas pedagógicas em contextos periféricos, é possível obter uma compreensão mais rica e aprofundada dos processos educacionais e dos desafios enfrentados pelos educadores, isso graças a “sua narrativa não é um relatório de acontecimentos, mas a totalidade de experiência de vida que ali se comunica. [...]”. (BUENO, 2006, p. 20). Essa abordagem pode fornecer informações valiosas para a elaboração de políticas e intervenções que promovam a equidade, a inclusão e a qualidade na educação (PASSEGI, 2010).

Ao valorizar as memórias e narrativas dos professores, a pesquisa educacional pode contribuir para a construção de um conhecimento mais contextualizado e significativo, que respeite e reconheça a diversidade de experiências e perspectivas presentes no campo educacional (BUENO, 2006). Com isso, é possível avançar em direção a sistemas educacionais mais justos e inclusivos, capazes de enfrentar os desafios do século XXI e garantir o direito à educação para todos os estudantes, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica.

### **3. METODOLOGIA:**

O homem é, por natureza, um animal curioso. Desde que nasce interage com a natureza e os objetos à sua volta, interpretando o universo a partir das referências sociais e culturais do meio em que vive. Apropria-se do conhecimento através das sensações, que os seres e os fenômenos lhe transmitem. (FONSECA, 2002, p. 10)

O ser humano possui, intrinsecamente, uma natureza curiosa. Desde o nascimento, a interação com o ambiente e os objetos ao redor ocorre, possibilitando a interpretação do mundo com base nas referências sociais e culturais do contexto em que se encontra. A aquisição do conhecimento acontece por meio das sensações, transmitidas pelos seres e fenômenos que permeiam a experiência humana, como afirma Fonseca (2002). Porém, a discussão sobre ciência e conhecimento científico abrange uma ampla gama de perspectivas, com diversos acadêmicos apresentando definições distintas. Embora algumas dessas definições possuam semelhanças, além disso, existem diferenças significativas entre elas.

Contudo, há um consenso predominante entre os estudiosos: ao abordar o conhecimento científico, é fundamental distinguir suas características particulares em relação a outras formas de conhecimento. Antes de adentrar nas especificidades do conhecimento científico, é imprescindível reconhecer seus atributos singulares em comparação a outras vertentes do saber, como o conhecimento popular, filosófico ou religioso (SEVERINO, 2016).

Estabelecer essa distinção nos permite apresentar, de forma mais profunda, a natureza e os fundamentos específicos do conhecimento científico. Além disso, possibilita a identificação de sua singular contribuição para a interpretação da realidade e o avanço humano. A metodologia da pesquisa acadêmica consiste em um conjunto de procedimentos que norteiam a execução de estudos científicos de maneira sistemática e criteriosa (, *et al.*, 2018).

A metodologia da pesquisa acadêmica é um conjunto de procedimentos que orientam a realização de investigações científicas de forma sistemática e rigorosa. Ela envolve a escolha e a justificativa da abordagem teórica e metodológica, a definição da amostra e dos instrumentos de coleta de dados, a descrição dos procedimentos de análise dos dados, entre outros aspectos (DEMO, 2000). A metodologia é essencial

para a produção do conhecimento científico, pois permite que as informações coletadas sejam interpretadas e analisadas de forma precisa e confiável.

A importância da metodologia para pesquisa acadêmica é evidente em diversas áreas do conhecimento. Na área da saúde, a metodologia científica é fundamental para o desenvolvimento de novas técnicas e tecnologias médicas. Na área da educação, a metodologia é essencial para a elaboração de práticas pedagógicas mais eficazes e que possam promover uma aprendizagem significativa para os alunos.

A pesquisa acadêmica é importante para a sociedade como um todo. Ela contribui para o avanço do conhecimento em diversas áreas, permitindo que novas descobertas e soluções sejam encontradas para os problemas enfrentados pela sociedade. A metodologia da pesquisa acadêmica pode ser utilizada como base para a tomada de decisões políticas e para a implementação de políticas públicas.

No entanto, é importante ressaltar que a metodologia deve ser desenvolvida de forma coerente e coesiva, respeitando todas as etapas do processo de investigação. A falta de rigor metodológico pode levar a resultados pouco confiáveis e à produção de conhecimento inadequado ou falho. “O conhecimento científico é aquele conhecimento obtido de modo racional, conduzido por meio de procedimentos científicos. Visa explicar "como" e a razão pela qual os fenômenos ocorrem” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p.13). Por isso, é fundamental que os pesquisadores tenham um conhecimento profundo sobre os procedimentos metodológicos e que sejam capazes de aplicá-los de forma adequada. Para Gatti (2002) o conhecimento e domínio destas técnicas, pode ser compreendido como,

[...] ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa.  
[...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10)

O autor sugere que o objetivo da pesquisa não é simplesmente adquirir qualquer conhecimento, mas sim um conhecimento que vá além do que já compreendemos. Assim, a pesquisa deve buscar informações e explicações que possam aprofundar nossa compreensão e explicação da realidade que observamos. Por isto, a pesquisa, no contexto mencionado, é um processo sistemático e rigoroso

para a construção de um corpo de conhecimentos sólido e relevante em relação a um determinado assunto.

A metodologia da pesquisa acadêmica é essencial para o avanço do conhecimento em diversas áreas e para a solução dos problemas enfrentados pela sociedade. Por isso, é fundamental que os pesquisadores desenvolvam suas investigações de forma rigorosa e sistemática, respeitando todas as etapas do processo de investigação e aplicando os procedimentos metodológicos de forma coerente e coesa.

A pesquisa desenvolvida foi estruturada em duas etapas distintas e complementares. Na primeira etapa, foi realizada uma pesquisa de revisão bibliográfica, com o objetivo de realizar um levantamento teórico-epistemológico sobre os temas que se vinculam à discussão central do estudo. O tema do estudo, "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização", foi previamente definido. Um plano de pesquisa foi elaborado, estabelecendo os objetivos e perguntas de pesquisa relacionadas ao tema, bem como os critérios de inclusão e exclusão<sup>7</sup> dos materiais a serem analisados, sem um marco temporal dos materiais.

As palavras-chave e frases relacionadas ao tema foram selecionadas, como "narrativas", "memórias", "professores", "periferias urbanas", "identidade territorial", "cidadania", "práticas pedagógicas", "territorialização", "desafios" e "educação" entre outras consideradas sinônimos. Em seguida, as bases de dados, bibliotecas e outras fontes relevantes para a pesquisa foram escolhidas, incluindo Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, Portal dos Periódicos da Capes, *Google Acadêmico* e fontes pessoais

---

<sup>7</sup> Os critérios de inclusão aplicados na pesquisa envolveram a seleção de materiais publicados nos últimos 20 a 30 anos, período chave para a discussão do tema, garantindo relevância e atualidade das informações. Além disso, os materiais selecionados focaram nas narrativas e memórias de professores em periferias urbanas e abordaram questões de identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas no contexto da territorialização. Foi importante que os materiais estivessem em idiomas compreendidos pelo pesquisador, como português, inglês e espanhol, e que apresentassem metodologias variadas, incluindo estudos de caso, pesquisas etnográficas, revisões de literatura e análises de políticas públicas. Por outro lado, os critérios de exclusão envolveram a eliminação de materiais publicados há mais de 30 anos, a menos que fossem considerados fundamentais ou clássicos no campo com teóricos ditos como referência para o estudo. Materiais que não abordavam diretamente o tema de professores em periferias urbanas ou que não estavam relacionados à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização também foram excluídos. Estudos com metodologias não relevantes ou apropriadas para o tema em questão, materiais em idiomas não compreendidos pelo pesquisador e artigos de opinião, editoriais ou outros materiais que não apresentavam dados empíricos, análises sistemáticas ou contribuições teóricas significativas também foram descartados.



incluindo livros, artigos científicos e teses acadêmicas, no qual considera importante para o estudo, entre outras fontes, buscando ampliar o embasamento teórico do estudo, garantindo uma fundamentação sólida para as análises e conclusões posteriores.

Com o uso das palavras-chave selecionadas e das fontes de informação, foram realizadas buscas de materiais relevantes. Estratégias de busca eficientes, como operadores booleanos<sup>8</sup>, truncamento e filtros<sup>6</sup>, foram empregadas nesse processo, leitura detalhada. Os materiais encontrados foram revisados e os mais relevantes foram selecionados para análise com base nos critérios estabelecidos.

Os materiais selecionados foram analisados, identificando-se os principais argumentos, metodologias, resultados e conclusões relacionadas às narrativas e memórias de professores em periferias urbanas, experiências exitosas, identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização. As informações coletadas foram organizadas e sintetizadas, identificando as principais ideias, tendências e lacunas de conhecimento. As informações foram agrupadas por subtemas.

O capítulo do referencial teórico foi escrito com base nas informações coletadas e sintetizadas, estabelecendo as bases teóricas e conceituais para o estudo das narrativas e memórias de professores em periferias urbanas. Portanto, o capítulo do referencial teórico foi revisado e editado para garantir clareza, consistência, precisão e aderência às normas e diretrizes estabelecidas. Durante todo o processo de pesquisa bibliográfica, foi necessário revisitar etapas anteriores para refinar a pesquisa ou coletar mais informações conforme necessário.

Já na segunda etapa, foi realizada a pesquisa empírica, que consistiu na coleta e análise de dados concretos a partir de um conjunto de procedimentos metodológicos pré-definidos. Essa fase da pesquisa teve como objetivo a investigação direta do fenômeno estudado, com a observação e análise documental, entre outras técnicas, se será apresentado a seguir.

### **3.1. Abordagem teórico-metodológica:**

---

<sup>8</sup> Aplicado apenas nas buscas virtuais

Para a pesquisa "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização", a abordagem teórico-metodológica adotada foi a abordagem qualitativa. Essa abordagem permite que o pesquisador obtenha informações mais detalhadas e profundas sobre o tema estudado, por meio da coleta de dados em forma de narrativas e histórias de vida.

A abordagem teórico-metodológica adotada nesta pesquisa fundamenta-se no paradigma qualitativo, considerando a importância de analisar e compreender os fenômenos estudados de maneira aprofundada e contextualizada. Neste sentido, recorre à perspectiva teórica da abordagem qualitativa, visando captar as experiências, percepções e significados atribuídos pelos professores em relação à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas no contexto das periferias urbanas.

A pesquisa qualitativa é mais adequada para esse tipo de investigação, pois permite a coleta e análise de dados descritivos e não-numéricos, como entrevistas, observações e análise de documentos, que são úteis para a compreensão das perspectivas dos sujeitos envolvidos e das complexidades dos fenômenos estudados. Para melhor entender, vale destacar a observação de Medeiros, Varela e Nunes (2017, p. 177) que descreve a abordagem de pesquisa qualitativa como algo “[...] flexível, mas não significando ausência de rigor metodológico. Isso demonstra a complexidade existente ao se pesquisar o social, haja vista que é preciso saber se adaptar ao contexto e daí extrair análises pertinentes”.

Uma pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica que busca englobar a complexidade e subjetividade de um fenômeno social por meio da aplicação de técnicas, ferramentas e análise de dados que permita entender sua centralidade (ANDRÉ, 2022; BOGDAN e BIKLEN, 1994). A pesquisa qualitativa é mais adequada para estudar a construção de identidade territorial, promoção da cidadania e práticas pedagógicas, que são fenômenos complexos e multifacetados (BAUER e GASKELL, 2002).

Desse modo, a metodologia utilizada para compor a pesquisa, se mostra adequada adequada para investigar os sentimentos, percepções e práticas dos docentes em relação à sua comunidade, à realidade sociocultural que a circunscreve e aos desafios inerentes à territorialização em áreas periféricas.

Tal abordagem, possibilita a compreensão da complexidade e diversidade dos fenômenos estudados, proporcionando uma análise rica e contextualizada das experiências dos professores em periferias urbanas. Ao valorizar as vozes e as histórias dos sujeitos envolvidos, a pesquisa consegue obter informações detalhadas e profundas sobre a realidade em questão e sobre as estratégias pedagógicas implementadas pelos docentes para enfrentar os desafios da territorialização e permitindo a análise das narrativas e memórias dos professores em periferias urbanas (IDEM, 2002).

A abordagem teórico-metodológica qualitativa é essencial para a pesquisa "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização", visto que oferece um alicerce sólido para o entendimento das vivências dos professores, da construção de suas identidades territoriais e das práticas pedagógicas adotadas diante dos desafios enfrentados no contexto das periferias urbanas.

### **3.2. Tipo de pesquisa:**

A pesquisa em questão busca compreender e interpretar as narrativas e memórias dos professores em escolas de periferias urbanas, em relação à construção da identidade territorial, promoção da cidadania e práticas pedagógicas. Nesse sentido, a abordagem qualitativa se apresenta como a mais adequada, uma vez que o objetivo é entender o significado que os professores atribuem às suas experiências, perspectivas e práticas pedagógicas em relação a esses temas.

Ao se optar por uma abordagem qualitativa, é possível explorar de forma mais aprofundada os aspectos subjetivos das narrativas e memórias dos professores, bem como suas percepções e experiências. Dessa forma, a pesquisa busca interpretar como esses professores constroem suas identidades territoriais, como promovem a cidadania em suas práticas pedagógicas e quais são os desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização.

Nesse sentido, a abordagem exploratório-descritiva se justifica, uma vez que o objetivo é explorar o tema em questão de forma ampla, investigando não apenas as narrativas e memórias dos professores, mas suas práticas pedagógicas. A abordagem exploratória-descritiva é uma metodologia de pesquisa que busca explorar um tema

específico de forma ampla e descritiva, sem o objetivo de testar hipóteses ou fazer generalizações estatísticas (PEREIRA, *et al.*, 2018). Em outras palavras, essa abordagem tem como objetivo explorar e descrever um fenômeno ou um conjunto de fenômenos, com o objetivo de obter um entendimento mais aprofundado sobre o tema.

A abordagem exploratória (GIL, 2002, p. 41) tem como objetivo principal explorar um tema ou um problema de pesquisa, com o intuito de coletar informações que permitam formular hipóteses ou questões mais específicas. Essa abordagem é comumente utilizada em pesquisas que visam investigar temas pouco conhecidos ou pouco explorados na literatura científica, permitindo assim que o pesquisador obtenha um panorama geral sobre o assunto (MALHOTRA, 2001; ZIKMUND, 2000).

Por outro lado, a abordagem descritiva (GIL, 2002, p. 42) tem como objetivo descrever o fenômeno ou conjunto de fenômenos em detalhes, identificando as características, os padrões e as relações existentes entre as variáveis envolvidas (MATTAR, 2001). “Quando se diz que uma pesquisa é descritiva, se está querendo dizer que se limita a uma descrição pura e simples de cada uma das variáveis, isoladamente, sem que sua associação[...]” (CASTRO, 1976, p. 66). Essa abordagem é comumente utilizada em pesquisas que visam descrever um fenômeno específico, sem a intenção de testar hipóteses ou fazer inferências estatísticas (VERGARA, 2000, p. 47).

Dessa forma, a abordagem exploratória-descritiva combina elementos das duas abordagens, permitindo que o pesquisador explore o tema em questão de forma ampla e descritiva, ao mesmo tempo em que obtém um entendimento mais aprofundado sobre o fenômeno em questão. Essa abordagem é particularmente útil em pesquisas que buscam compreender um fenômeno pouco conhecido ou pouco explorado, permitindo que o pesquisador obtenha um panorama geral sobre o assunto e, ao mesmo tempo, descreva detalhadamente o fenômeno em questão.

A pesquisa em questão busca descrever como os professores se relacionam com a realidade das periferias urbanas, como essa relação se reflete em suas práticas pedagógicas e quais são as estratégias utilizadas por eles para lidar com os desafios e oportunidades que surgem nesse contexto.

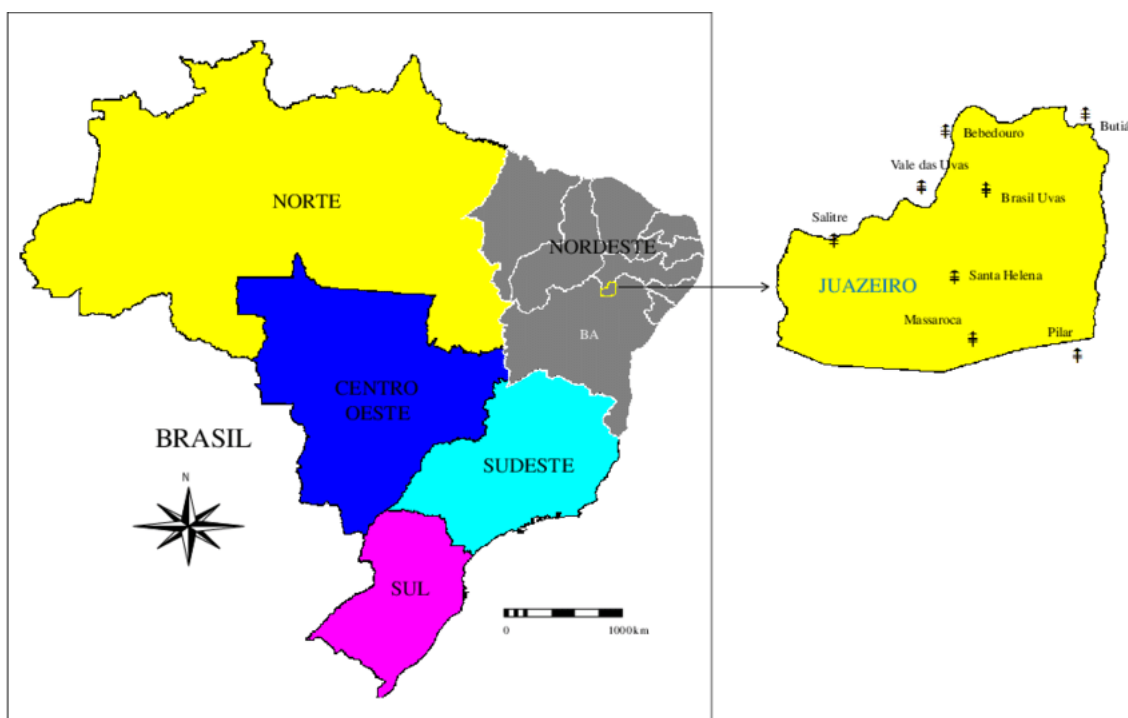
Vale ressaltar que, ao se optar por uma abordagem exploratória-descritiva, a pesquisa não tem como objetivo verificar hipóteses, mas sim, entender e interpretar as narrativas e memórias dos professores e suas práticas pedagógicas. Desse modo,

a abordagem qualitativa permite uma análise mais aprofundada dos dados coletados, possibilitando a compreensão das experiências dos professores em relação aos temas propostos.

### 3.3. Amostragem:

Para discutir amostragem é necessário conhecer o *Lócus* desta pesquisa, que serão realizadas com educadores(as) de escolas públicas – municipal e estadual, de periferias urbanas de Juazeiro, localizado no estado da Bahia, Brasil.

Mapa 1: Localização do município de Juazeiro, Estado da Bahia, Brasil



FONTE: Localização do município de Juazeiro, Estado da Bahia, Brasil<sup>9</sup>

Juazeiro é uma cidade localizada na região norte do estado da Bahia, no Brasil, na margem esquerda do rio São Francisco (MACHADO, s/d). É conhecida como a "Terra das Carrancas", devido à grande produção de carrancas, esculturas em madeira utilizadas como adorno das embarcações que trafegavam no rio São Francisco (PARDAL, 2006). Por outro lado, Juazeiro é reconhecida por sua fruticultura

<sup>9</sup> [https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Localizacao-do-municipio-de-Juazeiro-Estado-da-Bahia-Brasil-e-estacoes\\_fig2\\_259042029](https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Localizacao-do-municipio-de-Juazeiro-Estado-da-Bahia-Brasil-e-estacoes_fig2_259042029)

irrigada, especialmente na produção de uvas e manga, que abastecem o mercado nacional e internacional (SOUZA; RABELO, 2012).

A cidade conta com uma população de aproximadamente 221 mil habitantes, segundo estimativas do IBGE em 2021, e é um importante polo de educação e saúde na região, com diversas instituições de ensino superior e hospitais de referência.

Alguns pontos turísticos de destaque em Juazeiro são a Ponte Presidente Dutra, que liga a cidade a Petrolina, em Pernambuco, o Mercado do Produtor, um dos maiores centros de comercialização de frutas e verduras do Brasil, e a Catedral de Nossa Senhora das Grotas, considerada um dos principais marcos da cidade (QUEIROZ, 2002).

Juazeiro é uma das cidades que fazem parte da Região Integrada de Desenvolvimento Econômico (RIDE) do São Francisco, uma iniciativa do governo federal para promover o desenvolvimento regional em áreas limítrofes de estados brasileiros. A RIDE do São Francisco é composta por 32 municípios, sendo 16 em Pernambuco e 16 na Bahia, incluindo Juazeiro (BRASIL, 2010; 2015). A iniciativa tem como objetivo fomentar o desenvolvimento econômico, social e ambiental da região, bem como promover a integração entre os municípios envolvidos. Alguns dos setores prioritários para o desenvolvimento na RIDE são o turismo, a agricultura, a agroindústria e a logística, tendo em vista a presença do rio São Francisco como um importante vetor de desenvolvimento econômico e social na região (LIMA; SOUSA, 2017).

No entanto, como a pesquisa em questão tem como foco escolas em periferias urbanas, é a região de Juazeiro - BA, justificando-se pela inclusão pelo fato de ser uma das áreas de estudo, uma vez que faz parte de uma região de desenvolvimento integrado e está situada no semiárido nordestino, região que apresenta desafios significativos em relação ao desenvolvimento sustentável e à relação entre ruralidades e urbanidades.

Além do mais, como já dito, a região faz parte da RIDE (Região Integrada de Desenvolvimento do São Francisco), que engloba outros municípios e apresenta uma dinâmica socioeconômica e cultural específica, marcada pela relação entre as zonas urbanas e rurais (LIMA; SOUSA, 2017).

Deste modo, a escolha desta região como local de estudo se justifica pelo fato de que as periferias urbanas são espaços com particularidades e desafios que demandam políticas públicas específicas para garantir uma educação de qualidade.

Os participantes da pesquisa foram professores de escolas situadas em áreas periféricas urbanas, que foram convidados a participar por meio de uma técnica de amostragem denominada bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência” (VINUTO, 2014, p. 203). A técnica se baseia na premissa de que os membros de uma população-alvo compartilham características específicas e são capazes de identificar outros indivíduos que pertencem ao mesmo grupo (HANDCOCK; GILE, 2011).

Foi essencial elaborar um planejamento meticuloso e abrangente, visando atender às exigências metodológicas, bem como aos princípios éticos inerentes à pesquisa acadêmica. Dessa forma, foi estruturado um ciclo de atividades, cujo propósito era conduzir o processo investigativo de maneira eficaz e ética.

A primeira etapa consistiu na apresentação da pesquisa aos potenciais participantes, fornecendo informações detalhadas sobre os objetivos, métodos e implicações do estudo. Isso permitiu que os interessados compreendessem a relevância e o alcance da pesquisa e pudessem tomar uma decisão informada acerca de sua participação.

Após essa introdução, foi promovido um diálogo coletivo com todos os presentes, a fim de abordar questões, preocupações e sugestões relacionadas à pesquisa. Esse momento permitiu a troca de ideias e a discussão de aspectos relevantes para o estudo, fomentando uma abordagem colaborativa e inclusiva.

Subsequentemente, foram realizadas conversas individuais com aqueles que manifestaram interesse em participar da pesquisa. Essas interações proporcionaram um espaço para tratar de questões específicas e esclarecer dúvidas, garantindo que os participantes estivessem cientes e confortáveis com seu envolvimento no estudo.

A etapa seguinte consistiu na organização de oficinas para instruir os professores participantes sobre a elaboração de memoriais narrativos<sup>10</sup>. O objetivo

---

10 Os memoriais narrativos são uma forma de expressão que busca capturar e transmitir experiências pessoais e histórias de vida por meio da narrativa. Esses relatos são fundamentados na perspectiva autobiográfica, o que significa que são narrados pelo próprio indivíduo e baseados em suas memórias, percepções e interpretações. A perspectiva autobiográfica tem sido uma abordagem valiosa para abranger o significado das experiências humanas e suas implicações no âmbito individual e coletivo. Os memoriais narrativos oferecem uma visão única das vivências e perspectivas de uma pessoa ao longo do tempo, destacando momentos significativos, relações e eventos que moldaram sua identidade

dessas oficinas era fornecer orientações teóricas e práticas acerca da estrutura, conteúdo e propósito dos memoriais, capacitando os docentes a produzir relatos coerentes e relevantes para a pesquisa.

Portanto, as oficinas abordaram a importância de alinhar os memoriais narrativos às questões e objetivos da pesquisa, enfatizando a necessidade de uma abordagem reflexiva e analítica por parte dos participantes. Essa ênfase contribuiu para garantir que os relatos produzidos fossem valiosos e pertinentes para a investigação, enriquecendo assim os resultados e conclusões obtidos no estudo.

Inicialmente, empregou-se a técnica de amostragem conhecida como "bola de neve", fundamentada na premissa de que os membros da população-alvo compartilham características de interesse específicas, sendo capazes de identificar outros indivíduos pertencentes ao mesmo grupo. Neste estudo, diversos professores de escolas situadas em áreas periféricas urbanas foram convidados por intermédio de colaboradores-chave envolvidos na aplicação da técnica de amostragem mencionada.

Posteriormente, um seminário online foi organizado na plataforma Meet com o objetivo de apresentar a proposta de pesquisa aos participantes. Este evento contou com a presença de 48 professores de várias escolas localizadas nas periferias de Juazeiro, Bahia. Desses, 32 docentes manifestaram interesse em participar da pesquisa e, nesse momento, foram apresentadas as seis etapas do ciclo de atividades planejadas para o estudo.

A primeira etapa, já mencionada, consistiu na apresentação da pesquisa e na realização de uma palestra sobre o tema do estudo. Em seguida, na segunda etapa, os 32 professores participantes foram convidados a uma oficina de escrita narrativa<sup>11</sup>.

---

e trajetória. Além disso, essas narrativas permitem uma exploração mais profunda das emoções, sentimentos e reflexões pessoais que acompanham as experiências de vida, proporcionando uma riqueza de detalhes e nuances que podem ser perdidos em outras formas de pesquisa e análise. A perspectiva autobiográfica no estudo dos memoriais narrativos é importante porque reconhece a singularidade e a subjetividade do indivíduo, destacando a importância da voz e da agência pessoal na construção do conhecimento. Esta abordagem valoriza o papel das histórias de vida como fontes de sabedoria e compreensão, ao mesmo tempo em que desafia as noções tradicionais de objetividade e generalização na pesquisa acadêmica. Ao valorizar e respeitar as vozes individuais e suas histórias, essa abordagem contribui para uma compreensão mais rica e matizada da condição humana, ao mesmo tempo em que desafia as convenções tradicionais de pesquisa e produção de conhecimento. Josso, 2010; Abrahão, 2004 E 2011; Delory-Momberger, 2008; Souza, 2006; Ferrarotti, 1988;

11 Uma oficina de escrita narrativa é um espaço interativo e colaborativo de aprendizagem que visa aprimorar as habilidades de escrita dos participantes. Guiada por um facilitador experiente, ela aborda vários elementos da escrita narrativa, como estrutura da história, criação de personagens, construção de diálogos, entre outros, além de técnicas literárias variadas. A oficina permite aos participantes, sejam eles iniciantes ou mais experientes, praticar a escrita, receber feedback construtivo, aprender com os trabalhos dos outros e ganhar confiança em suas habilidades.



A terceira etapa envolveu a realização de uma oficina de memoriais, na qual 18 indivíduos participaram. Dessas 18 pessoas, apenas 12 apresentaram uma versão preliminar do memorial.

A quarta etapa consistiu em um encontro pedagógico de reflexão sobre os memoriais, no qual, apenas os 12 participantes que apresentaram um memorial preliminar estiveram presentes. Na quinta etapa, ocorreu um encontro adicional com os 10 participantes para apresentação dos memoriais ao coletivo. No final deste processo, verificou-se que apenas cinco textos preenchiam os requisitos do estudo e ofereciam reflexões relevantes para a investigação.

Diante disso, na sexta etapa, os memoriais finais foram socializados e submetidos à publicação, consolidando os resultados obtidos e contribuindo para o avanço do conhecimento na área de interesse do estudo.

No total, 32 professores manifestaram interesse em participar da pesquisa após terem sido apresentados à proposta em um seminário online. Destes, 18 indivíduos participaram de uma oficina de memoriais, mas apenas 12 apresentaram uma versão preliminar do memorial. Posteriormente, somente 10 desses.

Ao final do processo, apenas cinco professores preencheram os requisitos da pesquisa e ofereceram reflexões relevantes para a investigação. Sendo assim, é possível inferir que os participantes da pesquisa foram professores de escolas situadas em áreas periféricas urbanas, que demonstraram interesse em contribuir para o estudo e estavam dispostos a participar de diversas etapas do ciclo de atividades proposto, incluindo a produção de memoriais narrativos. É possível deduzir que os participantes apresentaram um perfil diverso em termos de idade, gênero, formação acadêmica e experiência profissional, o que pode ter enriquecido a pesquisa ao oferecer diferentes perspectivas e experiências.

### **3.4. Instrumentos de coleta de dados:**

---

Estruturada em várias etapas, a oficina inclui planejamento, sessões de aprendizado e prática, feedback, revisão e um encontro de encerramento. Essas sessões, que geralmente acontecem semanalmente e duram de uma a duas horas, são cuidadosamente planejadas pelo facilitador, que também estabelece as regras de respeito e de feedback construtivo. Os participantes têm oportunidades de escrever, receber feedback, revisar e editar seus textos, além de compartilhar suas experiências e desafios. A oficina culmina em um encontro final onde os trabalhos finais são compartilhados e as aprendizagens são refletidas.

Os Instrumentos de coleta de dados são ferramentas ou técnicas utilizadas pelos pesquisadores para obter informações relevantes sobre os fenômenos ou questões em estudo. Esses instrumentos são essenciais para a condução de pesquisas científicas e acadêmicas, pois permitem a coleta de dados de maneira sistemática e organizada, possibilitando a análise e a interpretação dos resultados obtidos.

A escolha dos instrumentos de coleta de dados varia conforme a abordagem metodológica (qualitativa, quantitativa ou mista), os objetivos da pesquisa e a natureza do fenômeno estudado. Para o estudo em questão, serão utilizados dois instrumentos de coleta de dados: diário de campo e memorial narrativo dos professores. Os procedimentos de coleta de dados serão realizados de forma sistemática e rigorosa, a fim de garantir a confiabilidade e validade dos resultados da pesquisa.

A justificativa para a escolha dos instrumentos de coleta de dados na pesquisa "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização" baseia-se na adequação dessas ferramentas à abordagem qualitativa adotada e na capacidade de capturar informações detalhadas e contextualizadas sobre as experiências e percepções dos professores envolvidos.

O memorial narrativo dos professores é uma ferramenta que utiliza a narrativa autobiográfica como meio para que os educadores reflitam sobre sua trajetória profissional e pessoal. Por meio dessa abordagem, os professores são incentivados a contar suas histórias, experiências, dificuldades, aprendizados e transformações vividas ao longo de suas carreiras.

Este instrumento permite que os educadores analisem e compreendam suas práticas pedagógicas e as influências que contribuíram para a formação de suas identidades como profissionais da educação. A narrativa autobiográfica possibilita que os professores estabeleçam conexões entre suas vivências e o contexto histórico e social em que estão inseridos, permitindo uma análise mais profunda e reflexiva.

Ao criar o memorial narrativo<sup>7</sup>, os professores são convidados a abordar diversos aspectos de suas vidas, como formação acadêmica, experiências profissionais, conquistas, desafios e contribuições ao campo da educação. "Nesse

processo de “biografização”<sup>12</sup>, a pessoa que narra, embora não possa mudar os acontecimentos, pode reinterpretá-los dentro de um novo enredo, reinventando-se com ele” (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 8). Essa abordagem propicia um espaço para autoanálise e autocrítica, bem como para a valorização das experiências e trajetórias individuais.

O memorial narrativo<sup>7</sup> não se concentra na geração de tópicos específicos, mas sim no processo de construção de uma narrativa coesa e significativa, que permita ao educador refletir sobre sua jornada e identificar áreas de desenvolvimento e aprendizado. Dessa forma, a ferramenta contribui para a construção de conhecimento, o aprimoramento das práticas pedagógicas e o fortalecimento da identidade profissional dos educadores.

O memorial narrativo dos professores é uma ferramenta Narrativa autobiográfica<sup>7</sup> “configurar narrativamente a sucessão temporal de sua experiência” (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 8), que possibilita a coleta de dados autobiográficos e a reflexão sobre a trajetória profissional e pessoal dos participantes, onde segundo Delory-Momberger “[...]a história do indivíduo é também, em grande parte, aquela de suas aprendizagens[...]” (2008, p. 30), por sua vez, “a escrita biográfica não dissocia jamais a relação consigo mesmo da relação com o Outro” (2008, p. 22). Essa abordagem auxilia na compreensão das experiências vivenciadas pelos docentes ao longo de sua carreira e na identificação de elementos que contribuem para a construção de suas identidades territoriais e práticas pedagógicas no contexto das periferias urbanas. Assim, o memorial é,

[...]um processo e a resultante da rememoração com reflexão sobre fatos relatados, oralmente e/ou por escrito, mediante uma narrativa de vida, cuja trama (enredo) faça sentido para o sujeito da narração, com a intenção, desde que haja sempre uma intencionalidade, de clarificar

---

12 A biografização é um processo que envolve a construção, reinterpretação e representação da vida de uma pessoa, geralmente em forma de narrativa. Esse processo pode ser realizado pelo próprio indivíduo, como em uma autobiografia, ou por outra pessoa, no caso de uma biografia. A biografização busca entender e dar sentido às experiências, escolhas e trajetórias de vida de um indivíduo, contextualizando-as no âmbito histórico, social e cultural em que estão inseridas. A biografização é uma prática comum em diversas áreas, como a literatura, o jornalismo e a pesquisa acadêmica. O processo pode ajudar a revelar e analisar aspectos da personalidade, motivações, conquistas e desafios enfrentados por uma pessoa ao longo de sua vida. Além disso, a biografização pode proporcionar aprendizado e inspiração a outras pessoas, ao trazer à tona histórias de superação, dedicação e transformação. No contexto educacional, a biografização também pode ser utilizada como uma ferramenta de reflexão e autoconhecimento, tanto para estudantes quanto para professores. Ao explorar a própria trajetória de vida, os indivíduos podem adquirir maior consciência de suas experiências, identificar padrões e estabelecer conexões que podem enriquecer sua compreensão sobre si mesmos e seu papel no mundo.

e ressignificar aspectos, dimensões e momentos da própria formação (ABRAHÃO, 2011, p. 166).

Para Maria Helena Abrahão, o memorial como um processo e resultado de rememoração com reflexão sobre eventos relatados oralmente e/ou por escrito. O memorial é uma narrativa de vida onde o enredo faz sentido para o sujeito da narração, e a intenção é esclarecer e ressignificar aspectos, dimensões e momentos da própria formação. A memória é elemento-chave do trabalho com “pesquisa (auto)biográfica” (ABRAHÃO, 2004, p. 202). A importância do memorial no contexto da pesquisa e formação pode ser analisada de várias perspectivas:

**Autoconhecimento:** A elaboração de um memorial permite ao sujeito refletir sobre suas próprias experiências, desenvolvimentos e transformações ao longo da vida. Isso pode levar a uma maior compreensão de si mesmo, de suas motivações, objetivos e desafios enfrentados. “[...] oportuniza que o sujeito em formação desenvolva o exercício da reflexão de si e sua formação e inserção profissional, apropriando-se de seus processos formativos, se autoformando, se autoavaliando, e reinventando a si mesmo” (NASCIMENTO, 2010, p. 76).

**Ressignificação de experiências:** A reflexão sobre eventos e experiências passadas pode ajudar o sujeito a encontrar novos significados e perspectivas, permitindo-lhe ressignificar momentos e aspectos de sua formação, "situação de construção da narrativa exige uma atividade psicossomática em vários níveis, pois pressupõe a narração de si mesmo, sob o ângulo da sua formação, por meio do recurso a recordações-referências" (JOSSO, 2010, p. 36). Isso pode ser especialmente valioso em contextos educacionais e de pesquisa, onde a compreensão e a interpretação das experiências são fundamentais para o crescimento e o desenvolvimento.

O desenvolvimento da narrativa pessoal, onde a criação de um memorial ajuda o sujeito a desenvolver sua própria narrativa de vida, construindo uma história coerente e significativa a partir de suas experiências. Essa narrativa pode servir como uma base sólida para futuras pesquisas e projetos, bem como uma ferramenta para comunicar suas experiências e perspectivas a outros.

Além disto, por meio do processo reflexivo e autoformativo, foi possível criar uma conexão com os outros, à partilha de um memorial pode criar oportunidades para estabelecer conexões com outras pessoas, seja através da empatia e compreensão

mútua, seja através da colaboração em projetos de pesquisa e formação. Ao compartilhar suas histórias, os indivíduos podem aprender uns com os outros e enriquecer suas próprias perspectivas e compreensão.

Assim, o memorial é uma fonte valiosa de dados e informações para pesquisadores interessados em estudar as experiências, formações e perspectivas de diferentes indivíduos. Ao analisar e comparar diferentes memórias, os pesquisadores podem identificar padrões, tendências e percepções que podem informar e enriquecer suas investigações.

O memorial é um instrumento importante tanto para a pesquisa quanto para a formação pessoal e profissional, permitindo ao sujeito refletir, ressignificar e comunicar aspectos de sua própria vida e experiências. Essa prática pode levar a um maior autoconhecimento e conexão com os outros, bem como contribuir para a pesquisa e o entendimento das experiências humanas em geral. Como ferramenta metodológica é um elemento-chave do trabalho com pesquisa, pois permite aos pesquisadores explorar experiências pessoais e coletivas, bem como eventos históricos e culturais, a fim de obter uma compreensão mais profunda e contextualizada do tema em estudo.

Concluindo, o diário de campo do pesquisador (GIL, 2002) é um instrumento que permite o registro sistemático e reflexivo das observações, impressões e percepções obtidos ao longo do processo de pesquisa. O diário de campo contribui para a análise dos dados coletados e a identificação de padrões e conexões, bem como proporciona a oportunidade de avaliar e ajustar a abordagem metodológica e os instrumentos de coleta de dados conforme necessário.

A escolha dos instrumentos de coleta de dados - memorial narrativo dos professores e diário de campo do pesquisador - está fundamentada na adequação dessas ferramentas à abordagem qualitativa e nos objetivos da pesquisa. Esses instrumentos permitem capturar informações detalhadas e contextualizadas sobre as experiências e percepções dos professores, enriquecendo a análise dos fenômenos estudados e contribuindo para a produção de conhecimentos relevantes no campo da educação em periferias urbanas.

O diário de campo foi utilizado para registrar as observações e reflexões do pesquisador durante o processo de coleta de dados, incluindo informações sobre o

contexto da pesquisa, as condições de coleta de dados, os desafios enfrentados e as reflexões do pesquisador.

O memorial narrativo dos docentes, elaborado pelos próprios participantes da investigação, baseia-se em suas vivências, percepções e memórias referentes à prática educacional em áreas periféricas. Os educadores foram instruídos a redigir seus memoriais de maneira espontânea e desimpedida, narrando histórias, aprendizados e desafios inerentes à sua atuação profissional. Os memoriais foram coletados eletronicamente e armazenados com segurança para análises posteriores.

É importante destacar que ocorreram encontros virtuais sequenciais, nos quais conceitos e discussões relevantes ao tema foram abordados, bem como a socialização entre os pares sobre experiências e vivências neste contexto, com o intuito de estimular e encorajar a escrita dos memoriais. Ao final do processo, conforme acordado com os participantes, os memoriais foram publicados em uma página na internet, permitindo acesso aos próprios educadores e a outros profissionais interessados em conhecer e compartilhar suas experiências neste espaço.

A união das duas ferramentas – memorial narrativo dos professores e diário de campo do pesquisador – na pesquisa proporcionou uma abordagem holística e aprofundada do objeto de estudo (OLIVEIRA, 2015). A combinação dessas metodologias contribuiu para um entendimento mais completo das experiências, percepções e memórias dos docentes em relação à prática educacional em áreas periféricas.

A utilização dos memoriais narrativos oferecem uma perspectiva pessoal e autêntica das experiências dos professores, revelando reflexões e aprendizados significativos relacionados à sua prática docente. Enfim, o diário de campo do pesquisador possibilita registrar observações, reflexões e percepções que ocorrem durante o processo investigativo, auxiliando na análise dos dados e na identificação de padrões e temas emergentes.

A combinação dessas ferramentas enriqueceu a análise dos dados e favoreceu a relação das informações coletadas, aumentando a validade e a confiabilidade dos resultados da pesquisa (TUZZO; BRAGA, 2016). A integração dessas metodologias permite capturar a complexidade e a diversidade das experiências dos docentes, contribuindo para a construção de um conhecimento mais aprofundado e

contextualizado sobre a prática educacional em áreas periféricas e os desafios enfrentados pelos professores nesse contexto.

### **3.5. Procedimentos de coleta de dados:**

A pesquisa em questão adotou uma série de procedimentos para coletar dados de forma eficiente e sistemática, utilizando as ferramentas escolhidas: memorial narrativo dos professores e diário de campo do pesquisador. Apresento uma descrição detalhada dos procedimentos adotados para cada instrumento:

**O Memorial narrativo dos professores:** os educadores envolvidos no estudo receberam diretrizes claras e específicas para a criação de um memorial narrativo, cujo objetivo principal era documentar, em detalhes, suas experiências, percepções e recordações associadas ao exercício do magistério em regiões periféricas urbanas. Esse formato autobiográfico tornou possível uma conexão mais íntima entre os docentes e suas experiências, proporcionando uma maior compreensão das complexidades envolvidas na prática docente nessas áreas.

Durante o desenvolvimento dos memoriais, foram organizados encontros virtuais recorrentes entre os professores e professoras. Estes serviram como plataformas de diálogo e reflexão, nas quais os participantes debateram teorias pedagógicas, compartilharam e analisaram suas experiências e vivências, promovendo, assim, um ambiente de aprendizado mútuo e colaborativo. Esses encontros contribuíram para aprofundar a compreensão coletiva sobre o fenômeno em questão e fortaleceram a coesão do grupo, criando uma comunidade de educadores comprometidos com a melhoria da educação em áreas marginalizadas.

Após a conclusão do processo de elaboração, todos os memoriais narrativos foram coletados em formato digital, garantindo sua preservação e facilitando o acesso para análise subsequente, os memoriais foram publicados em uma página da web no formato de blog<sup>13</sup> dedicada a pesquisa. A decisão de publicar esses relatos online teve a intenção de permitir que outros educadores, pesquisadores e interessados tivessem acesso a esses valiosos recursos, promovendo assim a disseminação e socialização de experiências práticas e teóricas relacionadas à educação em áreas periféricas. Essa iniciativa tem o potencial de inspirar novas pesquisas, informar políticas públicas

---

13 Memórias narradas: <https://memoriaisnarrados.blogspot.com/>

e servir como uma fonte de aprendizado e inspiração para outros educadores que trabalham ou desejam trabalhar em contextos similares.

**O Diário de campo do pesquisador:** durante todo o curso da pesquisa, mantive diligentemente um diário de campo - uma ferramenta essencial na metodologia de pesquisa qualitativa. Este instrumento foi meticulosamente alimentado com registros das observações realizadas, reflexões geradas e percepções capturadas ao longo do processo investigativo. O diário funcionou como uma memória estendida do pesquisador, capturando a riqueza e a complexidade dos dados que emergem durante o estudo.

O diário de campo tornou-se um repositório vivo e dinâmico de informações, onde todas as etapas da pesquisa foram rigorosamente documentadas e monitoradas. Ele não apenas registrou os desenvolvimentos do estudo e suas respectivas datas, mas também anotou detalhes cruciais como o contexto, a atmosfera, os eventos, as interações, bem como as respostas emocionais e cognitivas do pesquisador.

Este instrumento de pesquisa foi especialmente útil na captura e documentação das impressões pessoais e subjetivas que, de outra forma, poderiam ser esquecidas ou perdidas. Ao permitir a expressão destas impressões, o diário de campo fornece um registro valioso da perspectiva do pesquisador, oferecendo uma visão íntima e pessoal do processo de pesquisa que vai além dos dados brutos.

Além disso, o diário de campo facilitou grandemente a análise dos dados. As entradas frequentes e detalhadas, ricas em descrições e reflexões, forneceram um rico corpus de dados qualitativos, proporcionando uma base sólida para a análise subsequente. Com a ajuda do diário, pude identificar padrões, tendências e temas emergentes, promovendo assim a geração de percepções mais aprofundadas e robustas.

Para coletar dados de forma eficiente e sistemática nesta pesquisa, foram adotados os seguintes procedimentos:

**O Planejamento e seleção dos participantes:** anterior à implementação dos instrumentos de coleta de dados, uma estratégia metódica de planejamento e seleção foi realizada com o intuito de recrutar os docentes participantes do estudo. Foi dada atenção especial à construção de um corpo de participantes que representasse uma gama diversificada de experiências, práticas e contextos educacionais.



Os critérios de seleção levaram em conta fatores como a experiência significativa dos docentes em áreas periféricas, entendendo que essa vivência proporciona percepções únicas e uma compreensão mais profunda das especificidades e desafios encontrados nestes ambientes. Ademais, a diversidade dos contextos educacionais em que os docentes atuavam foi deliberadamente buscada, com o intuito de criar um espectro amplo de experiências e abordagens pedagógicas que poderiam enriquecer a complexidade e a relevância dos dados coletados.

Os professores identificados como adequados segundo esses critérios foram, então, convidados a participar do estudo. Importante ressaltar que a participação foi inteiramente voluntária, respeitando os princípios éticos de autonomia e consentimento informado. Aqueles que expressaram interesse e concordaram em participar foram então informados sobre os objetivos da pesquisa, o desenho do estudo, os procedimentos de coleta de dados e as questões de confidencialidade e uso dos dados.

A transparência e a comunicação aberta foram mantidas durante todo o processo, com os docentes sendo encorajados a fazer perguntas e a expressar quaisquer preocupações ou dúvidas que pudessem ter.

**O Desenvolvimento e sistematização dos memoriais narrativos:** retomando brevemente os procedimentos discutidos, os docentes envolvidos na pesquisa foram instruídos a criar seus memoriais narrativos de maneira autônoma e espontânea. Eles foram encorajados a relatar de forma reflexiva e introspectiva suas experiências, lições aprendidas e desafios enfrentados na prática educativa em áreas periféricas. Este exercício visou não apenas documentar suas experiências, mas estimular a reflexão crítica e a auto compreensão sobre seu papel e contribuição em contextos de ensino desafiadores.

Para auxiliar e apoiar este processo, o Grupo de Pesquisa Educação, Narrativas e Experiência Docente no Ensino Médio – Narratividades da Univasf, organizou regularmente encontros presenciais e virtuais. Esses encontros serviram como fóruns valiosos para discussões, trocas de ideias e compartilhamento de experiências entre os participantes.

Realizados mensalmente, estes encontros foram estruturados para proporcionar uma plataforma eficaz de aprendizado e colaboração. Neles, foram apresentados conceitos pertinentes à temática da pesquisa, além de se introduzirem

metodologias e técnicas para uma redação eficiente dos memoriais narrativos. Essas reuniões não apenas proporcionaram aos participantes um espaço para expressar e refletir sobre suas próprias experiências, mas ofereceram a eles a oportunidade de aprender novas habilidades e ampliar seu entendimento sobre a pesquisa em andamento.

Esses encontros virtuais proporcionaram um ambiente de aprendizado colaborativo, no qual os docentes puderam aprender uns com os outros, compartilhar suas reflexões, questionamentos e receber feedback. Isso não apenas estimulou a escrita dos memoriais, mas enriqueceu a experiência de aprendizado de todos os participantes.

O processo de sistematização dos memoriais narrativos envolveu uma etapa de coleta e organização desses materiais. Cada memorial foi cuidadosamente revisado e categorizado, preparando-os para uma análise mais aprofundada. Este processo de sistematização seguiu rigorosos critérios metodológicos para garantir que os dados coletados fossem precisos, relevantes e representativos das experiências relatadas pelos professores.

**O Registro no diário de campo:** é importante destacar que, ao longo de toda a pesquisa, o pesquisador manteve um diário de campo, uma prática consolidada na metodologia de pesquisa qualitativa. Esse instrumento metodológico se mostrou vital na documentação sistemática das observações, reflexões e percepções obtidas ao longo do processo de investigação.

O diário de campo foi preenchido seguindo um procedimento estruturado e cuidadoso:

1. **Observação e Registro:** Durante cada etapa da pesquisa, observações relevantes foram registradas no diário de campo. Isso incluía descrições detalhadas dos eventos, interações, comportamentos e falas observadas, bem como anotações sobre o contexto em que ocorreram.
2. **Reflexão:** Após o registro das observações, o pesquisador dedicou um tempo para refletir sobre essas observações, analisar seu significado e considerar suas implicações. Essas reflexões foram registradas no diário de campo, proporcionando uma visão mais aprofundada do processo de pesquisa.
3. **Interpretação:** Com base nas observações e reflexões registradas, o pesquisador buscou interpretar os dados, fazer conexões com a literatura

existente e identificar temas ou padrões emergentes. Essa interpretação foi igualmente documentada no diário de campo, contribuindo para uma compreensão mais profunda e integrada dos dados.

4. **Análise e Identificação de Temas Emergentes:** O diário de campo serviu como um recurso valioso para a análise dos dados coletados. Ao revisar as entradas do diário, o pesquisador foi capaz de identificar padrões, temas e tópicos emergentes que foram posteriormente explorados de maneira mais aprofundada.
5. **Revisão e Síntese:** Finalmente, o pesquisador revisou periodicamente as entradas do diário de campo, sintetizando as informações, comparando observações e reflexões, e identificando possíveis lacunas ou perguntas de pesquisa ainda não respondidas.

Este diário não serviu apenas como uma ferramenta de registro, mas como um meio de reflexão crítica e auto-análise, permitindo ao pesquisador se envolver de forma mais profunda e reflexiva com os dados coletados. Além disso, o diário de campo ajudou a informar a análise dos dados, facilitando a identificação de temas emergentes e contribuindo para a validade e a riqueza dos resultados da pesquisa.

**A Classificação e Estruturação dos Dados:** Posterior à coleta de dados, foi implementado um processo meticuloso de organização e categorização para permitir uma análise efetiva. Os memoriais narrativos e os registros do diário de campo foram revisados, compilados e organizados, formando um banco de dados robusto e coerente.

1. **Revisão Inicial dos Dados:** Como ponto de partida, todos os memoriais narrativos coletados e as entradas do diário de campo foram cuidadosamente lidos e revisados. Este primeiro passo deu ao pesquisador uma compreensão abrangente do conteúdo e da qualidade dos dados.
2. **Categorização dos Dados:** Após a revisão inicial, os dados foram classificados em diferentes categorias. Esta classificação foi baseada em temas emergentes, contextos educacionais, e outros critérios relevantes identificados durante a revisão inicial. Esta etapa permitiu uma organização eficiente dos dados, preparando-os para uma análise mais detalhada.
3. **Compilação dos Dados:** Seguindo a categorização, os dados foram compilados em uma base consistente, com cada memorial narrativo e entrada do diário de

campo associados à sua respectiva categoria. Isso facilitou a referência rápida aos dados e a identificação de padrões dentro de cada categoria.

4. Criação de um Banco de Dados: Por fim, foi criado um banco de dados, consolidando todos os memoriais narrativos e registros do diário de campo. Este banco de dados permitiu a fácil recuperação, análise e interpretação dos dados.
5. Manutenção da Consistência e Coerência: Durante todo o processo de organização dos dados, foi mantida uma atenção constante à consistência e coerência. O objetivo foi assegurar que os dados, embora categorizados, não perdessem sua integridade e conexão com os contextos originais.

Esta abordagem estruturada e sistemática para a organização dos dados garantiu que o pesquisador fosse capaz de acessar, analisar e interpretar eficientemente os dados coletados, mantendo a riqueza e a profundidade das informações contidas nos memoriais narrativos e nos registros do diário de campo.

**O Fechamento das ferramentas e análise dos dados:** Com os dados coletados e organizados, as ferramentas de coleta foram consideradas concluídas. O pesquisador procedeu à análise dos dados, identificando padrões, temas e relações entre os diversos aspectos da pesquisa.

### **3.6. Análise**

A adoção desses procedimentos garantiu a coleta de dados consistente e sistemática, fornecendo informações valiosas e detalhadas sobre a prática docente em áreas periféricas e os desafios enfrentados pelos professores nesse contexto.

Análise do conteúdo (BARDIN, 1977) é uma técnica de pesquisa qualitativa utilizada para examinar e interpretar informações textuais e comunicativas, como textos escritos, transcrições de entrevistas, documentos, imagens, entre outros (OLIVEIRA, 2008). O objetivo da análise de conteúdo é identificar padrões, temas, categorias e relações presentes nos dados, a fim de extrair significados e compreender os fenômenos em estudo (MINAYO, 2007).

Esse método de análise é sistemático e organizado, envolvendo diversas etapas, como a preparação dos dados, codificação, categorização, interpretação e síntese dos resultados. Ao longo desse processo, o pesquisador busca entender as

mensagens e os significados implícitos e explícitos nos dados, levando em consideração o contexto e os objetivos da pesquisa (IDEM, 2007, IDEM, 1977).

A análise de conteúdo é uma técnica versátil e amplamente utilizada em diversas áreas do conhecimento, como ciências sociais, educação, psicologia, comunicação e saúde (CAMPOS; TURATO, 2009; OLIVEIRA; ANDRADE; MUSSIS, 2003). Ela permite uma abordagem aprofundada e detalhada dos fenômenos investigados, contribuindo para a compreensão das percepções, opiniões, experiências e comportamentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A análise de conteúdo foi empregada como método de análise para interpretar os dados coletados por meio dos memoriais narrativos e diário de campo (OLIVEIRA, 2008). Diversos procedimentos técnicos e científicos foram adotados para tratar e interpretar os dados de maneira sistemática e abrangente.

Inicialmente, os dados foram preparados e organizados, garantindo sua precisão e fidedignidade. Em seguida, os dados foram codificados, atribuindo-se códigos aos trechos de texto que representavam aspectos significativos relacionados à pesquisa. Posteriormente, os códigos foram agrupados com base em temas e categorias comuns, permitindo identificar padrões e relações entre os diferentes aspectos investigados.

Com os códigos agrupados, passou-se à interpretação dos dados, analisando as conexões e relações entre os temas e categorias identificados, a fim de compreender o significado das informações coletadas e seu impacto no contexto da pesquisa. Para garantir a confiabilidade e validade da análise, foi realizada a triangulação dos dados coletados por meio das diferentes ferramentas, corroborando as conclusões e discussões geradas a partir da análise de conteúdo.

Enfim, os resultados foram sintetizados e apresentados de forma clara e concisa, refletindo os achados da pesquisa e fornecendo uma compreensão abrangente e aprofundada das experiências dos professores em periferias urbanas e das práticas pedagógicas desenvolvidas frente aos desafios da territorialização.

Com o propósito de aprimorar a compreensão e a sistematização, há que se expor a estruturação das fases do processo analítico.

Preparação dos dados: Inicialmente, todos os dados coletados foram organizados e preparados para análise. Os memoriais narrativos foram revisados para

garantir sua precisão e fidedignidade. O diário de campo foi cuidadosamente revisado e os registros relevantes foram extraídos para análise.

**A Codificação dos dados:** O processo de codificação foi realizado para identificar padrões, temas e categorias nos dados. Isso envolveu a leitura minuciosa, dos memoriais narrativos e dos registros do diário de campo. Durante a leitura, foram atribuídos códigos aos trechos de texto que representavam aspectos significativos relacionados à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização. Os códigos foram gerados de forma indutiva, ou seja, emergiram diretamente dos dados.

**Agrupamento dos códigos:** Após a codificação, os códigos foram agrupados com base em temas e categorias comuns. Esse processo de agrupamento permitiu identificar padrões e relações entre os diferentes aspectos da pesquisa, facilitando a compreensão das conexões entre os conceitos e os fenômenos estudados.

**Interpretação dos dados:** Com os códigos agrupados em temas e categorias, passou-se à interpretação dos dados. Isso envolveu a análise das conexões e relações entre os temas e categorias identificados, buscando assimilar o significado das informações coletadas e seu impacto no contexto da pesquisa. A interpretação dos dados permitiu a elaboração de conclusões e discussões em torno das vivências dos professores em periferias urbanas, sua identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização.

**Validação e triangulação dos dados:** Para garantir a confiabilidade e validade da análise de conteúdo, foi realizada a triangulação dos dados coletados por meio das diferentes ferramentas (memoriais narrativos e diário de campo). Isso permitiu a comparação e a validação das informações obtidas, corroborando as conclusões e discussões geradas a partir da análise de conteúdo (OLIVEIRA, 2015).

**Síntese e apresentação dos resultados:** Os resultados da análise de conteúdo foram sintetizados e apresentados de forma clara e sistemática, evidenciando os principais achados da pesquisa e suas implicações teóricas e práticas.

Utilizando como referência o método de análise de conteúdo proposto por Laurence Bardin (1977), este processo se caracteriza como sistemático e organizado, passando por várias fases: preparação dos dados, codificação, categorização, interpretação e síntese dos resultados. Foram cuidadosamente analisadas séries de

narrativas focadas nas experiências individuais de diversos professores: Ana, João, Maria, Carlos e Beatriz.

Após a aplicação criteriosa de cada etapa da análise já descrita anteriormente, conseguimos destilar cinco categorias principais emergentes nas narrativas. Estas categorias representam aspectos significativos e recorrentes das experiências docentes em áreas periféricas, conforme detalhado a seguir:

Quadro 1: Categorias dos memoriais narrativos

<b>Categorias de Análise</b>	<b>Descrição</b>
1. Resiliência e Criatividade dos Educadores	Destaca a capacidade dos educadores de demonstrar resiliência e criatividade no seu ofício, especialmente em situações adversas.
2. Adaptação e Busca por Recursos e Estratégias Alternativas	Enfatiza a habilidade dos professores de adaptar-se às circunstâncias e buscar continuamente recursos e estratégias alternativas para otimizar o processo de ensino-aprendizagem.
3. Interconexão entre Educadores e a Comunidade Escolar	Destaca a importância da relação existente entre os educadores e a comunidade escolar, e a necessidade de construir e manter uma conexão sólida.
4. Valorização da Cultura Local e dos Conhecimentos dos Alunos	Ressalta a importância de considerar e valorizar a cultura e os conhecimentos locais dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.
5. Promoção de uma Educação Inclusiva e de Qualidade	Aponta para a necessidade e o esforço dos educadores em promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas origens ou circunstâncias.

Fonte: Dados do autor (2023).

Esta tabela apresenta as categorias identificadas e uma breve descrição de cada uma, facilitando a visualização dos principais temas emergentes da análise dos memoriais narrativos.

Essas categorias emergentes fornecem uma visão aprofundada e complexa das experiências dos professores atuando em áreas periféricas, oferecendo valiosas perspectivas para futuras pesquisas e práticas educativas.

Sendo assim, ao adotar a análise de conteúdo como método de análise e seguir esses procedimentos, foi possível obter uma compreensão abrangente e aprofundada das experiências dos professores em periferias urbanas, bem como das práticas pedagógicas desenvolvidas frente aos desafios da territorialização. A análise de

conteúdo permitiu o tratamento e a interpretação dos dados coletados de forma rigorosa e sistemática, possibilitando a identificação de padrões, temas e relações relevantes para a compreensão das experiências e percepções dos professores em relação à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas em áreas periféricas.

### **3.7. Considerações éticas:**

No que concerne às considerações éticas desta pesquisa, é imperativo destacar que foi conduzida uma gestão criteriosa, atenta e meticulosa dos aspectos éticos da investigação. Foi considerado que, apesar do envolvimento de seres humanos na pesquisa, a análise incidiria sobre dados e fontes já publicamente acessíveis e, após extensiva consulta e diálogo com os orientadores e a análise do contexto da pesquisa, concluiu-se que não seria necessário submeter o estudo ao Comitê de Ética.

Este posicionamento foi embasado na Resolução CNS n.º 510, de 2016, que prevê dispensa de análise ética para determinados protocolos de pesquisa. Segundo o artigo 1º desta resolução, a análise ética pode ser dispensada para pesquisas que objetivam o aprofundamento teórico de situações emergentes espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que tais investigações não revelem dados que possam identificar os sujeitos envolvidos.

Como citado na resolução nº 674 de 06 de maio de 2022, que diz,

Capítulo IX - das pesquisas dispensadas de registro na plataforma Brasil. Art. 26 São dispensadas de apreciação, pelo Sistema CEP/Conep, as pesquisas que se enquadrem exclusivamente nas seguintes situações: [...] VII - Pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o indivíduo; [...] (BRASIL, 2022, p. 8).

O dado citado anteriormente, está relacionado ao módulo do curso “Pesquisas que utilizam metodologias próprias das Ciências Humanas e Sociais” indica que atividades com finalidade exclusiva de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa, envolvendo estudantes de graduação, de curso técnico ou de profissionais em especialização, são dispensadas de análise ética (BENDATI; ZUCOLOTTI, 2019). Assim sendo, esta pesquisa, focada em dados já publicados, justifica-se dentro desse contexto.



A pesquisa se alinha a essa premissa na medida em que emergiu a partir de observações na prática profissional cotidiana, e a investigação científica não exigiu nenhuma ação além das práticas comuns. Além disso, os procedimentos adotados na análise dos dados asseguram que os participantes não podem ser identificados.

Vale enfatizar que os dados foram obtidos de uma pesquisa maior, vinculada ao Grupo de Pesquisa Educação, Narrativas e Experiência Docente no Ensino Médio – Narratividades. A presente análise concentrou-se exclusivamente em resultados já publicados no blog vinculado a um dos pesquisadores do grupo, fruto das atividades do coletivo, assegurando, assim, a privacidade e o anonimato dos participantes. Portanto, ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, foram cumpridos todos os requisitos éticos aplicáveis.

### **3.8. Produção Técnica-Tecnológica (PTT):**

[...] por força de lei, a modalidade profissional necessita estabelecer uma interlocução com demais setores da sociedade, extrapolando os muros da academia e promovendo "transferência de tecnologia" científica e/ou cultural, bebendo na fonte da pesquisa aplicada, além de ampliar o tempo de exposição e reflexão do profissional aos referenciais teórico-metodológicos de cada área de conhecimento (RÔÇAS; MOREIRA; PEREIRA, 2018, p. 61).

A epígrafa está enfatizando que, de acordo com a legislação, os programas de pós-graduação profissional precisam se engajar ativamente com diversos setores da sociedade. Isso implica que eles devem ir além dos limites tradicionais da academia e promover a "transferência de tecnologia" científica e/ou cultural. Isso é alcançado por meio da pesquisa aplicada, que busca traduzir o conhecimento acadêmico em soluções práticas para desafios do mundo real.

Além disso, sugere que esses programas de pós-graduação profissional devem permitir que os profissionais tenham mais tempo para exposição e reflexão sobre os referenciais teórico-metodológicos de suas respectivas áreas de conhecimento. Isso significa que os profissionais devem ser encorajados a se engajar profundamente com as teorias e métodos em seus campos, possibilitando a eles entender e aplicar essas abordagens em suas práticas profissionais.

Continuando a discussão anterior e considerando que o estudo em foco foi conduzido sob o âmbito de um programa de pós-graduação profissional - o primeiro de sua natureza na modalidade doutorado - é relevante ressaltar que um dos principais debates concernentes a essa modalidade profissional reside na compreensão e validação do Produto, tendo em vista os critérios adotados pela CAPES para a Avaliação Quadrienal (2017-2020) da Produção Técnica-Tecnológica (PTT).

No contexto do estudo, que se concentra na exploração das narrativas e memórias de professores em escolas situadas em periferias urbanas, em relação à construção da identidade territorial, o Produto Educacional (PE) atende aos critérios estabelecidos pela CAPES e se enquadra no escopo da PTT, fundamentando-se na interdisciplinaridade e na conexão com a Área de Ensino.

Seguindo essa lógica, o produto classifica-se como Material Didático, representando um recurso de suporte destinado a fins didáticos na mediação dos processos de ensino e aprendizagem em variados contextos educacionais. Ele se manifesta em formatos diversos, incluindo materiais impressos, audiovisuais e tecnologias emergentes de mídia.

Essas categorias abrangem as tipologias já estabelecidas em documentos relacionados à área de Ensino a partir de 2013 (BRASIL, 2013; 2017). Posteriormente, essas tipologias foram reestruturadas conforme o Relatório do Grupo de Trabalho de Produção Tecnológica da CAPES (BRASIL, 2019, s/p), descritas a seguir:

- i. Material didático/instrucional: são propostas de ensino, envolvendo sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual, como manuais, **guias**, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários; mídias educacionais, como vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais e áudios; objetos de aprendizagem; ambientes de aprendizagem; páginas de internet e blogs; jogos educacionais de mesa ou virtuais, e afins; entre outros;[...].

De acordo com essa descrição, tais materiais abrangem uma variedade de recursos destinados ao ensino e à aprendizagem. Isso inclui, mas não se limita a propostas de ensino, que podem consistir em sugestões de experimentos e outras

atividades práticas, sequências didáticas e propostas de intervenção, além de roteiros de oficinas.

O material didático/instrucional pode assumir a forma de material textual, como manuais, **guias**, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos, dicionários e similares. Além disso, estão incluídos recursos midiáticos para educação, como vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais e arquivos de áudio. O termo por outro lado abrange objetos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem, páginas de *internet* e **blogs educacionais**, bem como jogos educacionais, tanto físicos (jogos de mesa) quanto digitais (jogos virtuais) e outros recursos relacionados.

Assim, em consonância com as diretrizes e normativas da CAPES, e considerando a evolução da pesquisa, optou-se por desenvolver dois artefatos. O primeiro é um blog educacional<sup>14</sup>, que compila as narrativas dos professores. O segundo, e mais significativo, é um guia didático. Este pode ser interpretado como um recurso que incorpora informações, ideias, observações, conteúdos, notas, dados e experiências individuais e coletivas, bem como aspectos culturais, tecnológicos e ambientais, de forma clara e direta. Tais componentes colaboram para a construção do conhecimento e a reinterpretação de conceitos.

Este produto, intitulado "Educação em Periferias Urbanas: Guia de Boas Práticas e Estratégias para Educadores na Construção de Identidades Territoriais e Cidadania", é um compilado de estratégias pedagógicas, teorias e experiências práticas que foram identificadas ao longo do estudo como significativamente eficazes para enfrentar os desafios inerentes à educação em periferias urbanas.

O guia tem por objetivo fornecer aos educadores um conjunto de recursos e estratégias que podem ser aplicados diretamente em seu trabalho, sempre levando em consideração a singularidade e as necessidades específicas de suas comunidades escolares. As estratégias e abordagens descritas no guia têm o intuito de facilitar a construção da identidade territorial, promover a cidadania e melhorar a qualidade da educação nessas regiões, contribuindo assim para o empoderamento das comunidades periféricas.

---

14 Link: <https://memoriaisnarrados.blogspot.com/>

O material, portanto, não é apenas um produto acadêmico, mas também um produto de impacto social, pois busca gerar uma mudança positiva direta na realidade da educação em periferias urbanas. A metodologia de criação do guia envolveu a análise profunda das narrativas e memórias dos professores, a revisão de literatura e a identificação de práticas pedagógicas eficazes, traduzindo toda essa informação em um formato acessível e útil para os educadores.

O desenvolvimento desse guia se baseia na premissa de que a pesquisa acadêmica pode e deve ser aplicada à prática, contribuindo para a melhoria da realidade educacional e social de comunidades em situações de vulnerabilidade. É, assim, um exemplo concreto de como a pesquisa acadêmica pode servir como uma ferramenta para a transformação social.

## **4. RESULTADOS E ANÁLISE**

Neste estudo, buscamos investigar e compreender melhor os aspectos relevantes do tema em questão, explorando as diversas perspectivas e abordagens metodológicas que possam enriquecer nossa análise. Através de um processo cuidadoso de coleta de dados e revisão da literatura, conseguimos reunir informações pertinentes e valiosas que nos ajudaram a desenvolver uma compreensão mais aprofundada e abrangente do assunto em estudo.

Agora que apresentamos o contexto, o objetivo e a metodologia desta pesquisa, estamos prontos para compartilhar os resultados obtidos e a análise desses resultados. Discutiremos os principais achados, explorando como eles se relacionam com as questões de pesquisa e hipóteses propostas. Além disso, analisaremos os resultados à luz das teorias e pesquisas existentes, identificando padrões, tendências e possíveis explicações para nossas descobertas.

Ao apresentar e analisar os resultados, o objetivo é oferecer uma contribuição significativa para o conhecimento existente no campo e fornecer informações úteis para esta e futuras pesquisas e práticas relacionadas a temática. Esperamos que, ao discutir nossos resultados e análises, possamos proporcionar uma compreensão mais clara e contextualizada das questões em estudo, bem como estimular o debate e a reflexão sobre suas implicações práticas e teóricas.

### **4.1. Caracterização dos participantes:**

A descrição das características sociodemográficas dos participantes da pesquisa refere-se à coleta de informações sobre os sujeitos envolvidos em um estudo, incluindo idade, gênero, escolaridade, ocupação, entre outros aspectos relevantes. Esses dados são importantes para a caracterização dos participantes e para a compreensão das possíveis relações entre essas variáveis e os resultados obtidos na pesquisa.

A coleta de informações sociodemográficas dos participantes de uma pesquisa é imprescindível para a compreensão do perfil e das particularidades da população estudada. Dessa forma, a descrição detalhada das características sociodemográficas dos participantes, incluindo informações como idade, gênero, escolaridade, ocupação

e outras variáveis relevantes, é uma etapa essencial para a elaboração de relatórios e análises de dados. Essa etapa ajuda a contextualizar os resultados obtidos e a alcançar melhor as complexidades e particularidades do grupo estudado.

No presente estudo, as informações sociodemográficas foram coletadas por meio de entrevistas e diários do pesquisador, seguindo um protocolo estruturado de coleta de dados. Os participantes foram identificados por meio de codinomes indicados pelos próprios professores, garantindo assim o anonimato e a confidencialidade dos dados coletados. A seguir, apresentamos um breve perfil de cada colaborador, que irá contribuir para a análise e interpretação dos resultados obtidos neste estudo.

#### **4.1.1. Ana**

Com base nas informações adicionais fornecidas, podemos caracterizar a professora Ana como uma mulher de 42 anos, formada em Pedagogia pela antiga Faculdade de Formação de Professores de Petrolina, atual Universidade de Pernambuco. Ela possui uma segunda licenciatura em Geografia, obtida na mesma instituição. Ana atua há 12 anos na Secretaria Municipal de Educação de Juazeiro, lecionando nas séries iniciais em uma escola do município.

Por conta da segunda formação em Geografia, atua há mais de 10 anos em uma escola pública estadual de ensino médio, localizada na periferia de Juazeiro. Ambas as escolas enfrentam realidades semelhantes, com desafios socioeconômicos e infraestruturais a serem enfrentados. Com sua experiência e formação diversificada, Ana busca ser uma educadora criativa e flexível, valorizando a bagagem cultural e as vivências de seus alunos, estabelecendo uma relação próxima com eles e suas famílias e buscando promover uma educação inclusiva e transformadora.

#### **4.1.2. João**

O professor João é um jovem professor com menos de 30 anos, formado em licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Vale do São Francisco. Durante sua formação, sempre esteve engajado com os movimentos sociais e causas das minorias e grupos mais excluídos da sociedade. Realizou mestrado em Sociologia e atualmente cursa doutorado na área da formação inicial na Universidade Federal da Bahia.

Desde o período da graduação, o professor João atua na educação básica, ainda nas atividades de pesquisa e extensão. Após a conclusão da graduação, ele passou em uma seleção simplificada da Secretaria Estadual de Educação da Bahia, onde trabalhou em um anexo de uma escola na periferia de Juazeiro, mais especificamente no distrito de Goiabeira II, no Salitre. Após 4 anos atuando neste anexo, retornou para uma escola na cidade, localizada em um bairro próximo do centro, porém com características periféricas e muitos problemas sociais.

Sua formação acadêmica e envolvimento com movimentos sociais e causas sociais refletem em sua atuação como professor, buscando sempre trabalhar a conscientização e valorização da diversidade cultural e o combate às desigualdades. Sua atuação em diferentes escolas da periferia de Juazeiro, desde a zona rural até o centro da cidade, demonstra sua capacidade de adaptação a diferentes realidades e a busca por oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de sua origem ou contexto social.

#### **4.1.3. Maria**

A professora Maria é uma mulher com cerca de 60 anos, com uma trajetória de vida e de carreira repleta de desafios e conquistas. Ela é natural da cidade de Pilão Arcado, na Bahia, mas mudou-se para Juazeiro ainda jovem, onde começou a trabalhar como professora em escolas da região. Durante sua carreira, ela teve a oportunidade de cursar o magistério e a licenciatura em Letras na FFPP, atual UPE, o que lhe permitiu ampliar sua formação e atuar em diferentes áreas do conhecimento.

Maria é uma profissional engajada e comprometida com a educação. Ao longo de sua carreira, ela participou de diversos eventos e atividades relacionadas à educação, sempre buscando se renovar e se atualizar. Ela fez várias especializações e um mestrado na área de educação, o que lhe permitiu aprimorar ainda mais sua prática pedagógica e desenvolver novas abordagens de ensino.

Atualmente, a professora Maria atua tanto na rede municipal quanto na estadual de ensino, nas áreas de letras, artes e empreendedorismo. Na rede estadual, ela já trabalha há mais de 20 anos, enquanto na rede municipal, são mais de 25 anos de atuação. Essa ampla experiência lhe permitiu conhecer a realidade e as necessidades dos alunos de diferentes faixas etárias e contextos socioeconômicos, o que a torna uma profissional bastante versátil e adaptável.

Maria é uma pessoa bastante atenta e dedicada aos seus alunos. Ela busca criar um ambiente acolhedor e inclusivo na sala de aula, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados. Além de que, ela valoriza a participação e o diálogo, promovendo atividades e discussões em grupo que estimulam a reflexão crítica e a troca de experiências.

A professora Maria tem uma visão bastante ampla da educação e de seu papel como educadora. Ela acredita que a educação pode ser uma ferramenta poderosa para transformar a vida das pessoas e das comunidades em que vivem. Por isso, ela se esforça diariamente para oferecer um ensino de qualidade e para contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e engajados.

#### **4.1.4. Carlos**

O professor Carlos é um profissional experiente, com 40 anos de idade, formado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Possui especializações em Educação Inclusiva, Ensino de Libras, Educação Ambiental Interdisciplinar e Gestão Escolar. Atualmente, é servidor público concursado da rede municipal de ensino de Juazeiro-BA e trabalha em uma escola na periferia da cidade, onde leciona para as séries iniciais e colabora com as séries finais, ministrando a disciplina de Ensino Religioso e Artes.

O professor Carlos é um profissional comprometido com a qualidade do ensino e engajado na inclusão social. Ele tem uma vasta experiência em educação, tendo atuado tanto na sede do município como no interior. Já ocupou os cargos de gestor e coordenador pedagógico, o que lhe proporcionou uma visão mais ampla do processo educativo e da gestão escolar.

O professor é um militante ativo em favor de um ensino de qualidade e mais inclusivo, o que o levou a se vincular ao sindicato de professores. Ele tem uma visão crítica sobre a educação nas periferias e se dedica a pensar em soluções que promovam a transformação social e a valorização dos atores e sujeitos das periferias.

A partir de sua experiência, o professor Carlos reconhece a importância de uma educação inclusiva e pautada na valorização da diversidade cultural. Ele busca desenvolver uma prática pedagógica que valorize os saberes e as experiências dos alunos e de suas famílias, promovendo a aproximação entre a escola e a comunidade.



O professor Carlos é um profissional comprometido e dedicado, que busca constantemente se atualizar e aprimorar sua prática educativa. Sua visão crítica e sua militância em favor de uma educação mais justa e inclusiva são características que o destacam como um educador comprometido com a transformação social.

#### **4.1.5. Beatriz**

Com base nas informações adicionais fornecidas, a professora Beatriz é uma mulher de 35 anos com uma história de vida peculiar e marcada por desafios para conquistar sua formação acadêmica. Ela nasceu e mora em um distrito de Campo Formoso, na Bahia, onde precisou se deslocar diariamente para estudar durante seus primeiros anos de graduação. A professora cursou Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade de Pernambuco e posteriormente fez uma segunda licenciatura em Pedagogia. Mais recentemente, finalizou um curso de bacharel em Psicologia.

Beatriz é uma militante ativa que luta pelas minorias, especialmente pelos povos pretos e pela periferia. Ela busca mudar a sua realidade e a de outros sujeitos através da educação e da transformação social. A professora é concursada da rede municipal há mais de sete anos e há quatro anos atua na periferia de Juazeiro, na Bahia.

Ao longo de sua trajetória profissional, Beatriz enfrentou inúmeros desafios e adversidades, principalmente relacionados à falta de recursos e infraestrutura precária nas escolas em que atuou. Entretanto, ela sempre se mostrou resiliente e comprometida em oferecer uma educação de qualidade para seus alunos. A professora acredita que é papel dos educadores transformar a realidade e contribuir para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar na sociedade de forma justa e igualitária.

Para lidar com as dificuldades encontradas em sua atuação na periferia, Beatriz desenvolveu práticas pedagógicas que estimulam a reflexão crítica e o respeito à diversidade cultural. Ela busca contextualizar os conteúdos e torná-los mais significativos para seus alunos, incluindo temas relacionados à vida rural e à agricultura familiar. Estabeleceu vínculos com os alunos e suas famílias, visitando suas casas e conhecendo de perto suas realidades para adaptar sua metodologia de ensino e torná-la mais eficaz.

A professora Beatriz é uma educadora comprometida e dedicada, que busca transformar a realidade de seus alunos e comunidade através da educação. Sua trajetória de vida e formação acadêmica peculiar a tornou ainda mais resiliente e determinada a oferecer uma educação de qualidade, capaz de promover a reflexão crítica, o respeito à diversidade e a formação de cidadãos críticos e conscientes.

A planilha abaixo apresenta uma sistematização dos dados dos professores Ana, João, Maria, Carlos e Beatriz:

Nome	Idade	Formação principal	Outras formações	Atuação	Tempo de experiência	Características
Ana	42	Pedagogia	Licenciatura em Geografia	Rede municipal e estadual de Juazeiro	12 anos	Educadora criativa e flexível, valoriza a cultura e vivências dos alunos, promove educação inclusiva e transformadora.
João	<30	Licenciatura em Ciências Sociais	Mestrado em Sociologia	Rede estadual de Juazeiro	4 anos	Engajado em movimentos sociais, valoriza a diversidade cultural, combate às desigualdades, adapta-se a diferentes realidades.
Maria	~60	Magistério e Licenciatura em Letras	Mestrado em Educação	Rede municipal e estadual de Juazeiro	>20 anos	Profissional versátil, promove ambiente acolhedor e inclusivo, valoriza participação e diálogo, transformação social através da educação.
Carlos	40	Pedagogia	Especializações diversas e Gestão Escolar	Rede municipal de Juazeiro	>7 anos	Comprometido com inclusão social, atua em gestão escolar, militante por ensino de qualidade, adapta-se a realidades diversas.
Beatriz	35	Licenciatura em Ciências Biológicas	Licenciatura em Pedagogia e bacharel em Psicologia	Rede municipal de Juazeiro e periferia	>7 anos	Militante pelas minorias, resiliente, desenvolve práticas pedagógicas críticas e respeito à diversidade, aproximação com alunos e famílias.

Fonte: Memórias narrativas, 2023

Essa planilha organiza informações como idade, formação, atuação, tempo de experiência e características dos professores mencionados, facilitando a compreensão e análise de suas trajetórias profissionais.

#### 4.2. Descrição dos dados coletados:

A descrição dos dados coletados é uma etapa crucial e indispensável em qualquer processo de pesquisa científica, uma vez que permite aos pesquisadores descrever e organizar os dados obtidos de forma sistemática. Dessa forma, é possível apresentá-los ao leitor de maneira clara, concisa e estruturada. Para tanto, essa descrição deve incluir informações e impressões das narrativas dos memoriais dos colaboradores, os quais forneceram suas percepções e experiências pessoais acerca do tema estudado.

Ademais, essa etapa requer a realização de uma análise inicial dos dados coletados, com a identificação do material, padrões e não conformidades. Essa análise incluir a apresentação dos dados em tópicos com os nomes dos colaboradores, a fim de torná-los mais compreensíveis e acessíveis para o leitor. É importante ressaltar que a descrição dos dados coletados deve ser realizada de forma objetiva e imparcial, sem influenciar ou distorcer os resultados.

A descrição detalhada dos dados coletados permite uma melhor compreensão dos resultados obtidos e ajuda a validar a pesquisa, uma vez que torna possível a verificação dos dados e a confirmação dos resultados obtidos. Além disso, essa etapa pode revelar informações importantes sobre a população estudada e contribuir para o desenvolvimento de novas hipóteses e questões de pesquisa. A descrição dos dados coletados é fundamental para garantir a qualidade e a credibilidade de uma pesquisa científica, como apresento a seguir:

#### **4.2.1. Ana**

Esta série de três narrativas aborda diferentes aspectos da experiência de um educador trabalhando em escolas localizadas em áreas periféricas, enfrentando falta de recursos e infraestrutura precária. Essas narrativas apresentam uma visão abrangente e profunda dos desafios e realizações vivenciados por professores nessas condições.

Nas três narrativas, é evidente que a criatividade e a resiliência dos educadores são fundamentais para enfrentar as adversidades e garantir uma educação de qualidade aos alunos, mesmo em meio a limitações materiais. A adaptação às circunstâncias e a busca por recursos e estratégias alternativas são comuns em todas as histórias, mostrando a importância de encontrar soluções inovadoras e contextualizadas para as necessidades dos alunos.

A relação entre os educadores e a comunidade escolar é outro tema recorrente nas narrativas. A afetividade, o acolhimento e o apoio mútuo entre colegas de trabalho são aspectos destacados como essenciais para enfrentar os desafios e promover a melhoria da educação. O envolvimento com as famílias dos alunos e a compreensão da realidade em que vivem são elementos fundamentais para estabelecer uma conexão significativa e promover a transformação social.

Outro aspecto importante nas narrativas é a valorização da cultura e dos conhecimentos locais dos alunos, integrando-os aos conteúdos curriculares e promovendo a formação de cidadãos críticos e conscientes. Ao desenvolver habilidades e valores alinhados com a realidade dos alunos, os educadores conseguem inspirar e empoderar os estudantes para atuar como agentes de mudança em suas comunidades.

As experiências compartilhadas nas narrativas ilustram os desafios e conquistas de educadores comprometidos com a promoção da educação inclusiva e de qualidade em contextos periféricos. A paixão pela educação e o compromisso com a transformação social são fatores que motivam os educadores a continuar lutando por melhores condições de ensino e aprendizagem para todos os alunos, independentemente de suas origens ou circunstâncias.

#### **4.2.2. João**

Os três textos narrativos compartilham a experiência do Professor João trabalhando como educador em escolas públicas na periferia de Juazeiro, Bahia, onde enfrenta desafios diversos como a violência, a falta de recursos e infraestrutura e a desterritorialização. Nos relatos, o professor compartilha suas práticas pedagógicas e como buscou adaptá-las às necessidades de seus alunos e à realidade da comunidade.

No primeiro texto, o foco está nos desafios apresentados pela violência urbana e como ela afeta a comunidade escolar. O autor descreve suas práticas pedagógicas para abordar temas como respeito, empatia e resolução de conflitos, a fim de promover um ambiente seguro e acolhedor, onde os alunos possam se sentir à vontade para falar sobre suas emoções e experiências. O autor destaca a importância do suporte institucional na capacitação dos professores e na implementação de medidas de segurança.

No segundo texto, a narrativa se concentra nos desafios de educar alunos oriundos do interior, incluindo a adaptação ao ambiente escolar, a distância das famílias e a base educacional limitada desses estudantes. O autor descreve suas estratégias para abordar essas dificuldades, como visitar as comunidades rurais dos alunos, adaptar sua metodologia de ensino e desenvolver atividades e projetos que valorizem o conhecimento e a cultura local. A questão da violência é mencionada, mas de forma secundária.

O terceiro texto foca na desterritorialização, um fenômeno que afeta a dinâmica social e cultural da comunidade de Juazeiro. O autor compartilha suas estratégias para ajudar os alunos a lidar com essa realidade, como estabelecer um canal de comunicação aberto e acolhedor, desenvolver projetos pedagógicos que valorizem a cultura e o território local e criar parcerias com organizações locais para promover atividades extracurriculares que envolvam os alunos na comunidade.

Em suma, todos os três textos trazem reflexões sobre os desafios encontrados pelo Professor João e as abordagens pedagógicas utilizadas para superar esses desafios. Os relatos destacam a importância da empatia, do respeito e da adaptação às necessidades dos alunos, bem como o papel da educação como ferramenta de transformação social. Cada texto apresenta um enfoque diferente, proporcionando uma visão abrangente das experiências vivenciadas pelo professor e seus alunos na periferia de Juazeiro, Bahia.

#### **4.2.3. Maria**

Analisando os três relatos, percebemos que o tema central de todos é a superação de adversidades e a busca pela transformação social por meio da educação. A autora, Professora Maria, compartilha suas experiências, desafios e aprendizados como docente em uma escola na periferia de Juazeiro, na Bahia, destacando a resiliência e a perseverança de seus alunos.

No primeiro relato, "Enfrentando Desafios: A Experiência de Ensinar Crianças da Roça em Juazeiro-BA", a narrativa foca na adaptação das crianças que vêm da zona rural para a cidade. Professora Maria descreve as dificuldades enfrentadas por esses alunos, como o analfabetismo, a falta de familiaridade com a cultura urbana e a barreira da língua. Ela compartilha as estratégias adotadas para superar esses

desafios, como a valorização do conhecimento local e a criação de atividades contextualizadas e lúdicas.

O segundo relato, "Transformando vidas na periferia de Juazeiro-BA: um relato pessoal", apresenta uma visão mais ampla das dificuldades enfrentadas na periferia, como a precariedade da infraestrutura escolar, a falta de materiais didáticos e a violência. A autora narra como se adaptou e encontrou soluções criativas para contornar esses problemas, além de destacar a importância do relacionamento com os alunos e suas famílias.

Em ambos os relatos, Professora Maria enfatiza a importância do apoio aos alunos e a busca por uma educação mais inclusiva e cidadã. Os textos apresentam uma perspectiva emocional e pessoal das experiências vividas pela autora, o que proporciona uma conexão mais profunda com o leitor. A narrativa em primeira pessoa traz autenticidade e humaniza as histórias, permitindo ao leitor se identificar com as dificuldades e conquistas dos alunos e da própria professora.

A linguagem utilizada nos relatos é clara e acessível, facilitando a compreensão do conteúdo. A autora utiliza exemplos concretos para ilustrar os desafios e as estratégias adotadas, o que enriquece a narrativa e a torna mais envolvente.

Em resumo, os relatos de Professora Maria oferecem uma visão inspiradora e emocionante das dificuldades e superações vividas por alunos e educadores na periferia de Juazeiro. Os textos destacam a importância da resiliência, da criatividade e do comprometimento dos professores na busca por uma educação mais inclusiva e transformadora.

Este conjunto de textos narrativos apresenta a experiência de Professora Maria, que trabalha em escolas da periferia de Juazeiro, na Bahia. Os textos focam em diferentes aspectos de sua carreira e suas abordagens pedagógicas, bem como as adversidades enfrentadas pelos alunos e os esforços feitos para superá-las.

#### **4.2.4. Carlos**

O texto é composto por três relatos distintos que abordam a experiência de docentes que trabalham em escolas de periferias urbanas, especificamente em Juazeiro, Bahia. Os relatos enfocam o desafio de lidar com a diversidade cultural, a integração dos alunos vindos do interior e a busca por uma educação inclusiva e transformadora.

No primeiro relato, o autor destaca a importância de valorizar a diversidade cultural e de envolver a comunidade local no processo educativo. Ele menciona projetos que promoveram a integração dos pais e familiares dos alunos na vida escolar, como a criação de uma horta comunitária. O autor defende que o envolvimento da comunidade e a valorização da diversidade são fundamentais para a construção de uma educação mais democrática e transformadora.

No segundo relato, a autora relata a experiência de trabalhar com alunos vindos do interior e os desafios de ajudá-los a se adaptar ao novo ambiente escolar. A autora enfatiza a importância de estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo com os alunos e de valorizar suas experiências e saberes. Ela menciona a promoção do engajamento dos pais e responsáveis, mesmo que enfrentando barreiras geográficas.

No terceiro relato, a autora narra sua experiência como professora em uma comunidade carente e com problemas de infraestrutura. Ela descreve como buscou soluções criativas e inovadoras para engajar os alunos, aproveitando os conhecimentos e habilidades trazidos pelos estudantes vindos do interior. A preocupação com a violência e a criminalidade na região é mencionada como uma motivação para oferecer oportunidades de aprendizado e crescimento aos alunos.

Em resumo, os três relatos destacam a importância da valorização da diversidade cultural e do envolvimento da comunidade local na construção de uma educação inclusiva e transformadora. A experiência dos docentes nas escolas de periferias urbanas evidencia os desafios e as possibilidades de promover uma educação mais democrática e inclusiva, mesmo diante das adversidades enfrentadas.

#### **4.2.5. Beatriz**

O texto apresenta um relato pessoal da autora, Professora Beatriz, que trabalha como docente na periferia de Juazeiro, na Bahia. Através de sua narrativa, Beatriz compartilha as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, bem como as estratégias adotadas para superá-las e promover uma educação mais significativa e transformadora para seus alunos, que enfrentam desafios relacionados à sua realidade rural e periférica.

A autora enfatiza sua resiliência e compromisso com a educação, mesmo diante dos desafios. Ela argumenta que é papel dos educadores transformar a realidade e contribuir para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes. Para

isso, ela desenvolve práticas pedagógicas que promovem a reflexão crítica, o diálogo e o respeito à diversidade cultural.

Beatriz menciona a importância de adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades de seus alunos, incluindo temas relacionados à agricultura, sustentabilidade e vida rural em seus planos de aula. Ela enfatiza a relevância do estabelecimento de vínculos com os alunos e suas famílias para absorver melhor suas necessidades, sonhos e expectativas.

O texto aborda a importância da formação continuada dos professores, buscando sempre novas estratégias e metodologias que possam contribuir para a construção de uma educação mais significativa e transformadora. Beatriz considera sua experiência como professora na periferia de Juazeiro enriquecedora e gratificante, apesar das adversidades enfrentadas.

O texto narrativo é uma reflexão pessoal da autora sobre sua experiência como professora na periferia de Juazeiro, abordando os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para superá-los, sempre com foco na formação de cidadãos críticos e conscientes. A autora enfatiza a importância da resiliência, do compromisso com a educação e da valorização da diversidade cultural, bem como da formação continuada dos professores para lidar com as complexidades e desafios presentes nesses contextos.

### **4.3. Análise qualitativa dos dados:**

Esta análise qualitativa dos dados apresenta uma visão abrangente das experiências de educadores trabalhando em escolas localizadas em áreas periféricas, especificamente em Juazeiro, Bahia. Foram analisadas a séries de narrativas, cada uma focando nas experiências de diferentes professores: Ana, João, Maria, Carlos e Beatriz. Algumas passagens ilustrativas dos temas e categorias identificados são:

Criatividade e resiliência dos educadores: "[...] a autora narra como se adaptou e encontrou soluções criativas para contornar esses problemas, além de destacar a importância do relacionamento com os alunos e suas famílias." (Maria)

Relação com a comunidade escolar: "[...] o acolhimento e o apoio mútuo entre colegas de trabalho são aspectos destacados como essenciais para enfrentar os desafios e promover a melhoria da educação." (Ana)



Valorização da cultura e conhecimentos locais: "[...] adaptar sua metodologia de ensino e desenvolver atividades e projetos que valorizem o conhecimento e a cultura local." (João)

Superação de adversidades: "O texto apresenta um relato pessoal da autora, Professora Beatriz, que trabalha como docente na periferia de Juazeiro, na Bahia. Através de sua narrativa, Beatriz compartilha as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, bem como as estratégias adotadas para superá-las e promover uma educação mais significativa e transformadora para seus alunos[...]" (Beatriz)

Busca pela transformação social por meio da educação: "[...] a autora enfatiza a importância da resiliência, da criatividade e do comprometimento dos professores na busca por uma educação mais inclusiva e transformadora." (Maria)

"A adaptação às circunstâncias e a busca por recursos e estratégias alternativas são comuns em todas as histórias, mostrando a importância de encontrar soluções inovadoras e contextualizadas para as necessidades dos alunos." (Ana)

Alguns trechos de texto ilustrativos incluem: "O autor descreve suas práticas pedagógicas para abordar temas como respeito, empatia e resolução de conflitos, a fim de promover um ambiente seguro e acolhedor." (João); "A autora descreve as dificuldades enfrentadas por esses alunos, como o analfabetismo, a falta de familiaridade com a cultura urbana e a barreira da língua." (Maria); "O autor defende que o envolvimento da comunidade e a valorização da diversidade são fundamentais para a construção de uma educação mais democrática e transformadora." (Carlos); "Ela argumenta que é papel dos educadores transformar a realidade e contribuir para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes." (Beatriz).

As narrativas destacam a importância da empatia, do respeito, da adaptação às necessidades dos alunos e do envolvimento da comunidade local na construção de uma educação inclusiva e transformadora. A análise destes relatos oferece uma visão inspiradora e emocionante das dificuldades e superações vividas por alunos e educadores na periferia de Juazeiro, enfatizando a importância da resiliência, da criatividade e do comprometimento dos professores na busca por uma educação mais inclusiva e transformadora.

Estas narrativas proporcionam uma visão abrangente e profunda dos desafios e conquistas enfrentados por professores em contextos periféricos e destacam a

importância do compromisso para garantir uma educação de qualidade e transformadora.

## **5. DISCUSSÃO**

A discussão é uma seção essencial em uma pesquisa, na qual o pesquisador apresenta e interpreta os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados. É nessa seção que se faz uma conexão entre os achados da pesquisa e a literatura existente, discutindo as implicações teóricas e práticas da investigação. A discussão permite uma reflexão mais ampla sobre os resultados obtidos e sua contribuição para o avanço do conhecimento na área de estudo.

A discussão é uma das seções mais importantes da pesquisa, uma vez que é nela que o pesquisador interpreta e analisa os resultados obtidos a partir da coleta e análise dos dados. No caso específico desta pesquisa, que teve como objetivo compreender as experiências dos professores em periferias urbanas e suas práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização, a discussão é ainda mais relevante.

Através dos dados coletados, é possível analisar as vivências dos professores e como elas afetam sua identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas. É importante relacionar os achados da pesquisa com a literatura existente sobre o tema, a fim de contribuir para o avanço do conhecimento na área da educação em periferias urbanas.

A seção de discussão será dividida em vários subtópicos para garantir uma análise abrangente e detalhada dos resultados obtidos. Serão analisados os resultados, dos memoriais narrativos e diário de campo, permitindo uma compreensão ampla das percepções e experiências dos professores em áreas periféricas.

Vale salientar que também discutirá sobre a identidade territorial dos professores, ou seja, como sua relação com a comunidade em que atuam afeta sua identidade e práticas pedagógicas. Os desafios enfrentados pelos professores em áreas periféricas serão explorados, incluindo questões relacionadas à infraestrutura, recursos e falta de apoio.

As práticas pedagógicas adotadas pelos professores em áreas periféricas serão analisadas, a fim de perceber como eles lidam com os desafios enfrentados e como promovem a cidadania e o engajamento comunitário. Deste modo, serão apresentados reflexões e aprendizados dos professores, a fim de destacar as lições aprendidas e as implicações práticas e teóricas da pesquisa.

Dessa forma, a discussão da pesquisa contribuirá para uma compreensão mais ampla das experiências dos professores em periferias urbanas e das práticas pedagógicas desenvolvidas frente aos desafios da territorialização. Além disso, irá fornecer uma importante contribuição para a literatura existente na área da educação em periferias urbanas, ajudando a promover mudanças significativas e positivas na prática educativa nessas áreas.

### **5.1. Discussão dos resultados:**

A análise de conteúdo das narrativas dos docentes é um método qualitativo de investigação que busca interpretar os significados, experiências e perspectivas dos professores através de suas histórias pessoais e profissionais. Essa abordagem é útil para explorar temas, padrões e relações presentes nas narrativas, fornecendo percepções sobre a prática docente, a formação e o desenvolvimento profissional, assim como as interações entre os professores e seu ambiente de trabalho. Para realizar essa análise, foram coletar as narrativas dos professores por meio dos memoriais autobiográficos, e em seguida, fazer uma leitura cuidadosa e aprofundada das narrativas para alcançar o contexto, as ideias e as emoções expressas pelos docentes.

O próximo passo envolveu a identificação de temas, padrões e categorias nas narrativas, destacando palavras, frases ou passagens que representem esses elementos. Esses códigos podem ser pré-definidos com base em teorias ou conceitos existentes e surgir da própria leitura das narrativas. Em seguida, organizou-se os códigos em categorias temáticas, que pode ser hierárquica e inter-relacionada, estabelecendo relações entre as categorias e refletindo sobre como elas se conectam e se complementam.

Assim, analisou-se as categorias e as relações entre elas, buscando compreender o significado e a relevância das narrativas para a pesquisa. Desenvolvendo teorias, hipóteses e conclusões com base nos padrões e conexões encontrados.

As narrativas dos docentes são retomadas em cada etapa do processo de análise, permitindo que o pesquisador aprofunde seu entendimento sobre as experiências e perspectivas dos professores, contribuindo para o conhecimento e a melhoria da prática educacional. Outra característica importante neste processo é a

força das narrativas, onde elas são referenciadas e citadas ao longo da análise e discussão.

A discussão dos resultados apresentados nesta pesquisa permite uma análise aprofundada das narrativas por meio das memórias dos professores em escolas de periferias urbanas. A partir dos objetivos específicos, é possível estabelecer relações entre as experiências dos educadores e o contexto social, político e cultural em que estão inseridos, assim como identificar implicações e recomendações para políticas educacionais e práticas pedagógicas.

Ao analisar as narrativas do memórias dos professores que trabalham nessas escolas, observou-se que suas experiências são marcadas pela complexidade e diversidade das periferias urbanas. Esses educadores enfrentam desafios relacionados à infraestrutura precária, violência, desigualdade social e falta de recursos, mas encontram oportunidades para a construção de identidades territoriais e promoção da cidadania.

Os professores em escolas de periferias urbanas desempenham um papel fundamental na consolidação de identidades territoriais e na promoção da cidadania e participação comunitária. As narrativas revelam que eles buscam desenvolver práticas pedagógicas e estratégias educacionais que valorizem a cultura local e incentivem os alunos a se envolverem em ações que fortaleçam a comunidade. Nesse sentido, a escola se configura como um espaço de resistência e empoderamento.

A análise das práticas pedagógicas adotadas pelos professores mostrou que eles se esforçam para enfrentar os desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. Eles reconhecem a importância de adaptar suas estratégias educacionais para responder às necessidades e características específicas de cada contexto, buscando promover a inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos.

Os educadores refletem sobre o papel da escola como espaço de resistência e empoderamento para os alunos em áreas periféricas. Eles acreditam que a educação pode ser um instrumento de transformação social e que, através de práticas pedagógicas contextualizadas, é possível criar oportunidades para que os alunos superem as barreiras impostas pela desigualdade e marginalização.

As experiências e memórias dos professores em relação ao contexto social, político e cultural das periferias urbanas influenciam diretamente suas práticas

pedagógicas e perspectivas sobre o processo educacional. A compreensão dessas experiências permite identificar elementos que podem ser considerados na formulação de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas.

Diante dos resultados obtidos, torna-se evidente a necessidade de investir em políticas educacionais e práticas pedagógicas que considerem o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento nas periferias urbanas. A pesquisa apresenta algumas limitações, como o número restrito de participantes e a falta de um olhar comparativo com outras realidades. No entanto, as narrativas e memórias compartilhadas pelos professores contribuem para um maior entendimento das dinâmicas e desafios enfrentados nas escolas de periferias urbanas e podem servir de base para futuras investigações e ações voltadas à melhoria da educação nessas áreas.

#### **5.1.1. Análise dos resultados do diário de campo:**

O diário de campo é um registro sistemático das observações e reflexões do pesquisador durante o processo de pesquisa. O diário de campo é uma ferramenta valiosa para a autoanálise do pesquisador. Ele funciona como um registro sistemático das observações, reflexões, experiências e insights do pesquisador ao longo do processo de pesquisa. Embora o diário de campo possa não ser um texto completo ou definitivo, ele serve como material de análise crucial para o desenvolvimento da pesquisa.

o diário de campo é uma ferramenta importante para a autoanálise do(a) pesquisador(a), não sendo um texto completo, mas um material de análise da pesquisa, podendo haver partes que não serão mencionadas em publicações científicas, mas que devem ser consideradas durante a análise dos dados (KROEF, GAVILLON e RAMM, 2020, p. 469).

É importante salientar que nem todas as informações registradas no diário de campo serão necessariamente mencionadas em publicações científicas, mas ainda assim, elas desempenham um papel significativo durante a análise dos dados. O diário de campo permite que o pesquisador acompanhe o processo de pesquisa,

identifique padrões, questões emergentes e possíveis vieses, e reflita sobre suas próprias práticas e perspectivas.

O diário de campo é uma ferramenta importante para o pesquisador, pois auxilia na autoanálise e na compreensão do desenvolvimento da pesquisa, bem como na análise dos dados coletados. Na pesquisa em questão, esta ferramenta permitiu o registro de informações importantes sobre as percepções e práticas dos professores em relação à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas em áreas periféricas.

Por meio das observações registradas no diário de campo, foi possível identificar padrões nas práticas pedagógicas adotadas pelos professores, como a utilização de metodologias mais participativas e contextualizadas, a busca por estratégias para a promoção da cidadania e participação comunitária, e o papel da escola como espaço de resistência e empoderamento para os alunos em áreas periféricas.

O diário de campo permitiu o registro de momentos que se relaciona com os processos de desterritorialização e reterritorialização vivenciados pelos professores e alunos, como a chegada de novos moradores na comunidade, a construção de novos espaços públicos e a reconstrução de relações sociais e culturais. Esses momentos foram importantes para a compreensão das experiências dos professores e sua relação com a identidade territorial e as práticas pedagógicas adotadas.

O diário permitiu a reflexão sobre as limitações e potencialidades da pesquisa, como a dificuldade em acessar algumas escolas e a importância de uma abordagem sensível e respeitosa em relação às experiências dos professores e alunos em áreas periféricas. O diário de campo foi uma ferramenta valiosa para a compreensão das percepções e práticas dos professores em relação à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas em áreas periféricas. Ele permitiu o registro sistemático das observações e reflexões do pesquisador, contribuindo para a identificação de padrões e momentos de desterritorialização e reterritorialização vivenciados pelos professores e alunos.

### **5.1.2. Análise dos resultados dos memoriais narrativos:**

Para Franco Ferrarotti (1988):

*“O homem é o universal singular. Pela sua práxis sintética, singularizada nos seus actos a universalidade de uma estrutura social. Pela sua actividade destotalizadora/retotalizadora, individualiza a generalidade de uma história social colectiva. Eis-nos no âmago do paradoxo epistemológico que nos propõe o método biográfico. [...] Se nós somos, se todo o indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual” (p. 26 – 27).*

A citação de Ferrarotti (1998) afirma que o ser humano é um ser único que, através de suas ações e práticas, incorpora e reflete a universalidade e a estrutura da sociedade em que vive. Através de suas atividades, que podem ser entendidas como destotalizadoras e retotalizadoras, o indivíduo torna concreta e específica a generalidade da história social coletiva. Esse é o cerne do paradoxo epistemológico apresentado pelo método biográfico.

A ideia central é que, embora cada pessoa seja única em suas experiências e ações, elas representam e influenciam a sociedade e a história de maneira mais ampla. É possível conhecer e entender o contexto social a partir do estudo da especificidade de uma única pessoa, já que ela é uma manifestação singular do universo social e histórico em que está inserida.

A abordagem autobiográfica na pesquisa narrativa através dos memoriais de professores é uma forma de promover a auto formação, pois coloca o indivíduo no centro do processo de produção de conhecimento. Através dessa perspectiva, os educadores podem refletir sobre si mesmos, sobre os outros e sobre suas experiências cotidianas, tornando-se conscientes de seus próprios processos de aprendizado e desenvolvimento. O professor Elizeu Clementino de Souza nos acrescenta que:

a centralidade do sujeito no processo de investigação-formação sublinha a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concede ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história (SOUZA, 2006, p.36).

Essa abordagem valoriza a subjetividade, a singularidade e as experiências pessoais e profissionais dos professores, permitindo que eles compartilhem e analisem os saberes construídos ao longo de suas trajetórias. Dessa forma, a pesquisa narrativa autobiográfica se torna um instrumento importante para a auto formação, pois permite aos docentes a oportunidade de aprender com suas próprias



vivências, refletindo criticamente sobre suas práticas e contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Os memoriais narrativos foram uma parte importante da pesquisa, permitindo aos professores expressarem suas experiências de maneira mais ampla e profunda, uma vez que “Toda a narrativa de um acontecimento ou de uma vida é, por sua vez, um ato, a totalização sintética de experiências vividas e de uma interação social”. (FERRAROTTI, 1988, p.27). Através da análise dos memoriais, foram identificados vários temas e padrões relacionados aos processos de desterritorialização e reterritorialização e suas implicações para a identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas em áreas periféricas.

A análise desses memoriais permitiu identificar alguns temas e padrões que são importantes para entender as experiências dos professores em áreas periféricas. Um dos temas que emergiu com frequência nos memoriais foi a importância do território na construção da identidade dos alunos e na promoção da cidadania. Os educadores destacaram a importância de valorizar as histórias, culturas e tradições locais para fortalecer a identidade territorial dos alunos e promover a participação comunitária. Eles destacaram a importância de incentivar a participação dos alunos em atividades culturais e esportivas locais, como forma de fortalecer o senso de pertencimento ao território.

Outro tema importante que emergiu nos memoriais foi a relação entre os processos de desterritorialização e os desafios enfrentados pelos professores em áreas periféricas. Os docentes relataram que os processos de desterritorialização, como a migração, a gentrificação<sup>15</sup> e a violência urbana, têm um impacto significativo na vida dos alunos e na dinâmica da escola. Eles destacaram que os alunos que são frutos desses processos enfrentam desafios específicos, como a falta de acesso a serviços públicos, a violência, a discriminação e o preconceito. Os educadores

---

15 A gentrificação é um processo de transformação urbana em que uma área anteriormente habitada por grupos socioeconômicos mais baixos é revitalizada e valorizada por meio da chegada de moradores de maior poder aquisitivo. Esse processo pode ocorrer por meio de investimentos públicos e privados na região, como a construção de novos empreendimentos imobiliários, a melhoria da infraestrutura e o incentivo ao comércio local. A gentrificação pode ter consequências positivas, como a melhoria da qualidade de vida dos moradores locais, a valorização do patrimônio histórico e arquitetônico da região e a revitalização da economia local. Porém, também pode gerar impactos negativos, como a expulsão dos moradores de baixa renda, que muitas vezes não têm condições financeiras de arcar com o aumento dos preços dos imóveis e do custo de vida na região, e a perda da identidade cultural da área, com a descaracterização de seus aspectos históricos e sociais. A gentrificação é um tema bastante discutido atualmente, principalmente nas grandes cidades, onde as transformações urbanas e as desigualdades socioeconômicas são mais evidentes.

relataram que é importante entender esses desafios e desenvolver estratégias pedagógicas específicas para atender às necessidades dos alunos.

Os memoriais narrativos, revelaram a importância da resiliência dos professores em face dos desafios enfrentados em áreas periféricas. Os docentes destacaram a importância de serem perseverantes e criativos na busca de soluções para os problemas enfrentados. Eles relataram que, apesar dos desafios, a escola pode ser um espaço de resistência e empoderamento para os alunos em áreas periféricas, e que é possível desenvolver práticas pedagógicas eficazes e contextualizadas, mesmo em contextos desafiadores.

Em relação aos processos de desterritorialização, os memoriais narrativos destacaram a importância de entender a diversidade dos alunos e suas diferentes origens territoriais. Os professores relataram que é importante valorizar as histórias e culturas dos alunos, respeitar suas diferenças e incentivar a participação de todos na construção da identidade territorial da escola e da comunidade.

Em suma, os memoriais narrativos foram uma importante ferramenta para compreender as experiências dos professores em periferias urbanas, especialmente em relação aos processos de desterritorialização. A análise desses memoriais permitiu identificar temas e padrões importantes que são relevantes para a promoção da cidadania, construção da identidade territorial e desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes em contextos desafiadores. A seguir, será abordado de modo detalhado os padrões encontrados nas narrativas dos docentes e discutidos pela ótica teórica-epistemológica.

## **5.2. Identidade territorial dos professores em áreas periféricas:**

A identidade territorial é um elemento imprescindível para envolver as percepções e práticas dos professores em áreas periféricas. Em suas narrativas e memórias, os educadores destacam a importância de suas raízes culturais e históricas, que muitas vezes estão intimamente ligadas ao território em que vivem e trabalham. Um dos principais temas que emergiram dos memoriais narrativos foi a importância da conexão entre os alunos, docentes e a comunidade local. Como é o caso do professor João, quando relata uma experiência,

*“Para me aproximar dos alunos e compreender melhor suas realidades, passei a visitar as comunidades rurais de onde vinham e a*

*conversar com suas famílias. Essas comunidades estavam presentes no meu passado um pouco distante, forte na lembrança dos meus pais e familiares. Essa experiência de revisitar e conhecer as antigas realidades dos meus alunos, me permitiu entender suas origens, tradições e valores, o que me ajudou a reajustar minha metodologia de ensino e a torná-la mais relevante e inclusiva.”<sup>16</sup>*

Professor João – Narrativa 2

Neste trecho, o Professor João compartilha sua experiência de aproximação com os alunos por meio da visita às comunidades rurais de onde eles vêm e do contato com suas famílias. Ele menciona que essas comunidades fazem parte de suas próprias memórias e histórias familiares. Ao revisitar e conhecer as realidades de seus alunos, o docente pôde entender melhor suas origens, tradições e valores.

A partir dessa experiência, o Professor João foi capaz de adaptar sua metodologia de ensino, tornando-a mais relevante e inclusiva para seus alunos. Essa narrativa ilustra a importância de considerar o contexto sociocultural dos estudantes no processo educacional e de buscar estratégias pedagógicas que levem em conta as particularidades de cada grupo.

Além disso, o relato do João evidencia a relevância da análise de narrativas docentes para assimilar as práticas e percepções dos professores, bem como para identificar ações e reflexões que possam contribuir para a melhoria do ensino e da formação profissional.

Os professores enfatizaram a importância de conhecer os alunos e suas famílias, entender suas experiências e culturas e criar conexões mais fortes entre a escola e a comunidade. Eles destacaram a importância de fornecer um ambiente seguro e acolhedor para os alunos, onde eles possam se sentir valorizados e apoiados.

Para muitos educadores, a identidade territorial se relaciona com a história de luta e resistência das comunidades periféricas. Eles se veem como parte dessas comunidades e sentem uma forte conexão com suas tradições, valores e costumes. A identidade territorial dos professores está profundamente enraizada nas dinâmicas sociais e políticas que moldam essas áreas. Eles se veem como agentes de

---

16 As citações presentes nas narrativas dos memoriais autobiográficos foram elaboradas de forma deliberada para romper com as normas da ABNT, com o objetivo de conferir destaque e singularidade em relação às demais citações.

transformação social e acreditam que a educação pode desempenhar um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

*“Como educadora, meu objetivo é não apenas ensinar conteúdos curriculares, mas também inspirar e empoderar meus alunos a superarem os obstáculos e alcançarem seus sonhos.”*

Professor Ana – Narrativa 3

*“Apesar das barreiras e das adversidades, acredito que minha vivência como professor na periferia de Juazeiro, atendendo alunos do interior, tem sido extremamente gratificante e enriquecedora. A cada realização e progresso desses estudantes, sinto-me realizado e motivado a continuar trabalhando em prol de uma educação mais inclusiva, justa e transformadora.”*

Professor João – Narrativa 2

*“Embora seja uma realidade complexa e desafiadora, minha jornada como professora na periferia de Juazeiro tem sido extremamente enriquecedora e gratificante. Diariamente, descubro mais acerca da capacidade de superação e do vigor desses jovens, crianças e familiares, aprendo mais sobre a resiliência e a força, e me sinto inspirada a continuar lutando por uma educação e ensino de excelência, qualidade e inclusiva, que respeite e valorize as singularidades e que considere e aprecie as particularidades de cada estudante.”*

Professor Beatriz – Narrativa 3

As narrativas dos professores Ana, João e Beatriz destacam a importância da identidade territorial e o papel dos educadores como agentes de transformação social. Eles reconhecem a educação como um meio de construir uma sociedade mais justa e igualitária, indo além do ensino de conteúdos curriculares e buscando inspirar e empoderar seus alunos a superarem obstáculos e alcançarem seus sonhos.

As experiências compartilhadas pelos professores, tanto na periferia quanto no interior, evidenciam a complexidade e os desafios que enfrentam em seu trabalho. No entanto, eles destacam aspectos gratificantes e enriquecedores dessas vivências, como a conquista e o avanço dos estudantes e o aprendizado sobre resiliência e força das crianças e suas famílias. Essas experiências motivam os educadores a continuar lutando por uma educação mais inclusiva, justa e transformadora.

Analisar as narrativas dos educadores permite interpretar melhor as percepções e práticas docentes em contextos específicos e identificar estratégias e abordagens que possam contribuir para a melhoria da educação. Além do que, reforça a importância de valorizar e respeitar as singularidades de cada aluno, considerando o contexto sociocultural em que estão inseridos, e de promover uma educação de qualidade e inclusiva.

Os docentes, ao revisitar suas histórias de vida por meio de um exercício de memória, podem analisar as condições e contextos em que desenvolveram suas experiências e compreender suas especificidades e aproximações com as histórias de outros sujeitos. Segundo Josso (2002, p. 08), “(...) a consciência nasce quando interpretamos um objeto com o nosso sentido autobiográfico, a nossa identidade e a nossa capacidade de anteciparmos o que há de vir”. Esse processo permite que os educadores reflitam sobre suas trajetórias pessoais e profissionais, enriquecendo sua compreensão de si mesmos e de suas práticas pedagógicas.

*Os prof “Durante o transcorrer do tempo, fui me identificando cada vez mais com a comunidade em que atuava. Conheci a história e as lutas daquela região, e percebi a importância da escola como espaço de resistência e cidadania. A partir desse contato com a comunidade, comecei a desenvolver práticas pedagógicas mais próximas da realidade dos alunos, valorizando a cultura e as tradições locais.”*

Professora Ana – Narrativa 1

*“Busco trazer exemplos práticos e situações do cotidiano dessas crianças, explorando temas como agricultura familiar, uso sustentável dos recursos naturais e valorização da cultura local.”*

Professora Beatriz – Narrativa 3

*“As minhas experiências em escolas de periferias urbanas me ensinaram a valorizar o multiculturalismo e a importância de trabalhar com a comunidade local. Ao desenvolver projetos que envolviam os pais e familiares dos alunos, pude promover a integração e o engajamento com a escola, contribuindo para formação de uma educação mais inclusiva e cidadã. A valorização da diversidade e o envolvimento da comunidade são fundamentais para a formação de uma educação mais democrática e transformadora.”*

Professor Carlos – Narrativa 3

Os Professores também destacam a importância de suas relações com os alunos e suas famílias no contexto da identidade territorial. Eles reconhecem que, ao trabalhar em escolas em áreas periféricas, eles se tornam parte da comunidade e precisam entender as dinâmicas sociais e culturais para estabelecer uma relação efetiva com os alunos e suas famílias. Essa relação é baseada na empatia, no respeito mútuo e no reconhecimento da diversidade cultural que permeia essas áreas. As narrativas dos docentes ilustre tal conexão,

*“Durante o transcorrer do tempo, fui me identificando cada vez mais com a comunidade em que atuava. Conheci a história e as lutas daquela região, e percebi a importância da escola como espaço de resistência e cidadania. A partir desse contato com a comunidade, comecei a desenvolver práticas*

*pedagógicas mais próximas da realidade dos alunos, valorizando a cultura e as tradições locais.” Professora Ana – Narrativa 1*

*“Busco trazer exemplos práticos e situações do cotidiano dessas crianças, explorando temas como agricultura familiar, uso sustentável dos recursos naturais e valorização da cultura local.”*

Professora Beatriz – Narrativa 3

*“As minhas experiências em escolas de periferias urbanas me ensinaram a valorizar o multiculturalismo e a importância de trabalhar com a comunidade local. Ao desenvolver projetos que envolviam os pais e familiares dos alunos, pude promover a integração e o engajamento com a escola, contribuindo para formação de uma educação mais inclusiva e cidadã. A valorização da diversidade e o envolvimento da comunidade são fundamentais para a formação de uma educação mais democrática e transformadora.”*

Professor Carlos – Narrativa 3

Nas narrativas dos professores Beatriz e Carlos, é ressaltada a importância das relações entre os docentes, os alunos e suas famílias no contexto da identidade territorial. Eles destacam que, ao trabalhar em escolas situadas em áreas periféricas, tornam-se parte da comunidade e precisam captar as dinâmicas sociais e culturais para estabelecer relações efetivas com os estudantes e seus familiares. Essas conexões se baseiam na empatia, no respeito mútuo e no reconhecimento da diversidade cultural presente nessas áreas.

A Professora Ana menciona como, ao longo do tempo, passou a identificar-se cada vez mais com a comunidade em que atuava, conhecendo a história e as lutas da região. A partir desse contato, ela desenvolveu práticas pedagógicas mais próximas da realidade dos alunos, valorizando a cultura e as tradições locais. Ela destaca a importância de trazer exemplos práticos e situações do cotidiano das crianças para o ensino, explorando temas relevantes para a comunidade.

Por sua vez, o Professor Carlos enfatiza a valorização da diversidade cultural e a importância de trabalhar com a comunidade local. Ele compartilha suas experiências em escolas de periferias urbanas e como desenvolveu projetos envolvendo pais e familiares dos alunos, promovendo a integração e o engajamento com a escola e contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e cidadã. Como bem diz PIAGET:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar,

reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chegasse até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (2007, p.50)

Ao aproximar a escola das preocupações profissionais e do cotidiano dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas questões escolares, é possível chegar a uma divisão de responsabilidades. Essa divisão de responsabilidades beneficia tanto a escola quanto as famílias. Os professores podem obter percepções valiosas sobre os desafios e as necessidades específicas dos alunos, enquanto os pais passam a entender melhor o funcionamento da escola e as expectativas em relação à educação de seus filhos. Dessa forma, ambos os lados trabalham juntos para apoiar o desenvolvimento e o sucesso dos estudantes.

Estabelecer uma parceria sólida entre docentes e pais é fundamental para a melhoria da educação e para a criação de um ambiente propício ao aprendizado. Essa colaboração promove a integração da escola com a vida dos alunos e suas famílias, resultando em um processo educacional mais inclusivo, democrático e eficaz.

As narrativas dos professores ilustram a relevância de abordagens pedagógicas que valorizem e respeitem as singularidades culturais e sociais dos alunos, bem como o envolvimento ativo da comunidade no processo educacional. Esse enfoque é fundamental para a construção de uma educação mais democrática e transformadora.

Outro aspecto importante da identidade territorial dos professores em áreas periféricas é a sua relação com a cidade e a sociedade em geral. Muitos educadores sentem que suas vozes não são ouvidas ou valorizadas e que as políticas educacionais são frequentemente formuladas sem levar em conta as realidades locais. No entanto, eles reconhecem o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento para os alunos e as comunidades em áreas periféricas. Um exemplo disto são as falas das educadoras ao relatar,

*“Ao chegar na escola pela primeira vez, deparei-me com uma realidade que, infelizmente, ainda é comum nas periferias urbanas: a escassez de recursos e estrutura adequada. Em uma sala de aula apertada, com mesas e cadeiras antigas e desgastadas, tive que me ajustar rapidamente para atender às necessidades dos meus alunos.”*

Professora Ana – Narrativa 1

*“Desde que comecei minha jornada como professora em Juazeiro-BA, sabia que enfrentaria desafios. De todas as experiências, tenho um carinho por uma específica, a realidade de uma comunidade carente, com recursos limitados e dificuldades social e econômicas, me fez repensar minha*

*abordagem como educadora e encontrar novas formas de ensinar e engajar meus alunos."*

Professora Maria – Narrativa 3

As narrativas das professoras Ana e Maria ilustram a realidade enfrentada por muitos docentes que trabalham em áreas periféricas, onde as vozes dos educadores muitas vezes não são ouvidas ou valorizadas, e as políticas educacionais são formuladas sem considerar as realidades locais. No entanto, esses profissionais reconhecem o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento para os alunos e as comunidades nessas áreas.

A Professora Ana compartilha suas experiências em uma escola com recursos e infraestrutura insuficientes, onde teve que se adaptar rapidamente para atender às necessidades de seus alunos. Sua história destaca a necessidade de maior apoio e investimento em escolas localizadas em áreas periféricas, a fim de garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes (SOARES, 2004). A Professora Maria, por sua vez, descreve os desafios que enfrentou ao iniciar sua carreira em uma comunidade carente, com recursos limitados e dificuldades sociais e econômicas (PARO, 2001). Essa realidade a fez repensar sua abordagem como educadora e buscar novas formas de ensinar e engajar seus alunos. Ela relata como passou a utilizar materiais reciclados e envolver os próprios alunos na elaboração de atividades e projetos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.

Por mais que em 2015, foi aprovada, durante o Fórum Mundial de Educação, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, sendo 17 objetivos traçados e 169 metas em diversas áreas como da educação (UNESCO, 2015), O objetivo 4 disserta sobre educação onde assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, como é aponta a meta 4.a: “construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos” (UNESCO, 2015, p.23). Essa meta reflete a importância de investir em infraestrutura escolar para garantir o acesso e a qualidade da educação para todas as crianças e jovens, independentemente de suas condições pessoais e sociais.

A concretização dessa meta requer esforços coordenados entre governos, instituições educacionais, sociedade civil e comunidade internacional para assegurar



que os recursos necessários sejam alocados e que as políticas e práticas educacionais sejam efetivamente implementadas. Ao cumprir essa meta, será possível avançar na promoção de uma educação inclusiva e equitativa, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável.

A persistência de desigualdades entre as escolas e um ambiente pouco equitativo é motivo de preocupação, uma vez que isso contribui para perpetuar um sistema educacional desigual, prejudicando os alunos em situação de vulnerabilidade. Porém segundo alguns estudos, principalmente de Joyciane Vasconcelos, Patrícia Lima, Leonardo Rocha e Ahmad Saeed Khan (2021), eles apontam um progresso, mas um alerta para estas metas,

A infraestrutura escolar dos municípios brasileiros melhorou entre 2007 a 2017, mas ainda há baixo nível de implementação de itens que assegurem melhor funcionamento das escolas. Embora as desigualdades tenham sido reduzidas, ainda se observa um ambiente pouco equitativo entre as escolas. Essa situação é preocupante porque alimenta um sistema educacional desigual com prejuízo aos alunos desfavorecidos (PASCONCELOS, LIMA, ROCHA e KHAN, 2021, p. 891-892).

Essa desigualdade no sistema educacional afeta negativamente a qualidade da educação e as oportunidades de aprendizagem para todos, especialmente para aqueles alunos que enfrentam desvantagens socioeconômicas, geográficas ou culturais. Nesse contexto, é fundamental que sejam adotadas políticas e ações que abordem diretamente essas desigualdades e promovam um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo. Para isso, é necessário um compromisso conjunto dos governos federal, estaduais e municipais, bem como de outros atores envolvidos na educação, para investir em recursos e infraestrutura adequados, capacitar e valorizar profissionais da educação e implementar práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas às realidades locais.

É importante promover uma maior participação e engajamento das comunidades locais, pais e alunos no processo educacional, a fim de garantir que as políticas e práticas adotadas sejam efetivamente responsivas às necessidades e demandas específicas de cada contexto. Ao enfrentar essas desigualdades e garantir um sistema educacional mais equitativo, será possível oferecer a todos os alunos uma educação de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

As experiências compartilhadas pelas educadoras evidenciam a importância do reconhecimento e da valorização das vozes dos educadores que atuam em áreas periféricas. É fundamental incluir suas perspectivas e experiências na formulação de políticas educacionais para garantir uma educação mais inclusiva, justa e eficaz. As escolas podem servir como espaços de resistência e empoderamento, onde os alunos e as comunidades possam enfrentar e superar os desafios impostos por essas realidades.

As discussões anteriores sobre desigualdades na infraestrutura escolar, equidade na educação e a importância da participação das comunidades locais estão diretamente relacionadas à identidade territorial dos professores em áreas periféricas. A identidade territorial dos docentes é influenciada e moldada pelas realidades e desafios enfrentados nessas áreas, onde frequentemente encontram escolas com recursos limitados e infraestrutura inadequada.

A identidade territorial dos educadores é afetada pelas dinâmicas sociais e culturais das comunidades em que atuam. Os educadores que trabalham em áreas periféricas devem entender e se adaptar às particularidades locais para estabelecer conexões efetivas com os alunos e suas famílias e desenvolver práticas pedagógicas contextualizadas e inclusivas. Ao enfrentar desafios e desigualdades em seu cotidiano, esses professores se veem como agentes de transformação social e reconhecem o papel fundamental da educação na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a identidade territorial dos docentes é construída e reforçada através de suas experiências, práticas e engajamento com as comunidades em que atuam.

Dessa forma, abordar as desigualdades na infraestrutura escolar e garantir uma educação equitativa e inclusiva em áreas periféricas é fundamental para fortalecer a identidade territorial dos docentes e permitir que desempenhem seu papel como agentes de transformação social e educacional de maneira efetiva e sustentável.

As narrativas dos professores, revelam uma identidade territorial forte e multifacetada, enraizada na história, cultura, sociedade e política dessas áreas. Essa identidade influencia suas práticas pedagógicas, sua relação com os alunos e suas famílias, bem como sua visão sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

### 5.3. Desafios enfrentados pelos professores em áreas periféricas:

Os professores que trabalham nestas áreas periféricas, enfrentam diversos desafios que afetam não só sua prática pedagógica, mas sua saúde emocional e física. Segundo Carlloto “suas causas são uma combinação de fatores individuais, organizacionais e sociais, sendo que esta interação produziria uma percepção de baixa valorização profissional” (2002, p.24).

A violência é uma das principais questões enfrentadas pelos docentes, que muitas vezes são vítimas de agressões físicas e verbais dentro e fora da escola. A desigualdade social é um grande desafio, já que muitos alunos vivem em condições precárias e enfrentam dificuldades para ter acesso a recursos educacionais básicos, como material escolar e transporte público. Com base nas informações dos professores, essa realidade é muito comum nestes contextos,

*“A agressividade e a delinquência na área geravam inquietação em mim, principalmente devido à possibilidade de alguns estudantes serem seduzidos pela vida ilícita como meio de fugir da miséria. Tal apreensão impulsionava-me a empenhar-me ainda mais intensamente para proporcionar chances de ensino e evolução capazes de criar caminhos rumo a um porvir mais auspicioso.”*

Professora Ana – Narrativa 2

*“A violência urbana é uma realidade presente em muitas suburbanas, o que gera múltiplos obstáculos para o contexto da educação. Na escola, a violência pode se manifestar de diversas formas, onde já tivemos diversos casos de violência, alunos que levaram armas brancas para escola, bullying até situações mais graves, como agressões físicas ou verbais. Essas situações geram um clima de insegurança e tensão que afetam diretamente a qualidade do ensino e o bem-estar dos alunos.”*

Professor João – Narrativa 1

*“Uma coisa me deixou bastante preocupado, que foi o alto índice de violência e a criminalidade na região, o bairro já era bastante conhecido por conta dos casos de assassinato e casos de violência, principalmente porque alguns alunos podiam acabar se envolvendo, uma vez que era algo novo e ver tudo isto como alternativa pra fugir da pobreza.”*

Professor Carlos – Narrativa 3

A violência e a desigualdade social são desafios significativos enfrentados pelos professores que atuam em áreas periféricas. Essas questões têm um impacto direto na qualidade da educação e no bem-estar tanto dos alunos quanto dos educadores. A experiência dos educadores em lidar com a violência e a criminalidade

nos contextos onde trabalham molda sua identidade territorial e sua percepção de seu papel como agentes de transformação social.

As narrativas de Professora Ana, Professor João e Carlos destacam a preocupação com a violência e a criminalidade na região e como isso afeta os alunos e a comunidade escolar. Os docentes se sentem motivados a trabalhar ainda mais arduamente para oferecer oportunidades de aprendizado e crescimento que possam abrir portas para um futuro mais promissor para seus alunos, ajudando-os a evitar o caminho da criminalidade como uma saída da pobreza.

Além de que, os educadores buscam desenvolver estratégias e abordagens pedagógicas para lidar com as situações de violência e desigualdade social, promovendo um ambiente seguro e inclusivo para todos os alunos. Eles estão conscientes do impacto da violência no clima escolar e se esforçam para criar um espaço de aprendizado que seja acolhedor e livre de tensões.

Professores como João e Carlos relatam casos de violência, como alunos levando armas brancas para a escola, bullying e agressões físicas ou verbais. Diante desse contexto desafiador, os educadores em áreas periféricas se veem como agentes de transformação social e buscam desenvolver estratégias pedagógicas e projetos que possam contribuir para a redução da violência e a promoção de um ambiente escolar mais seguro e inclusivo. Eles empenham-se em estabelecer relações de confiança e empatia com os alunos e suas famílias, a fim de alcançar melhor suas realidades e apoiá-los na superação dos obstáculos que enfrentam.

Nesse sentido, a identidade territorial dos professores em áreas periféricas é influenciada pelos desafios que enfrentam diariamente, como a violência e a desigualdade social. Ao lidar com esses problemas e buscar soluções para enfrentá-los, os educadores reforçam seu compromisso com a educação e seu papel como agentes de mudança na vida de seus alunos e na comunidade em geral.

Outro desafio enfrentado pelos educadores é a falta de apoio e recursos por parte das autoridades educacionais e governamentais. Escolas localizadas em áreas periféricas muitas vezes têm menos investimentos e menos recursos disponíveis, o que pode dificultar a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes. Com base nos docentes, eles apontam alguns elementos que devesse refletir,

*“Minha primeira impressão da escola foi de surpresa e preocupação. A infraestrutura era precária, faltavam materiais didáticos e as salas de aula estavam superlotadas, por mais que reclamasse com as chefias, nada adiantava. [...] Passei a utilizar materiais reciclados, já que faltava recursos*

*e materiais e envolver os próprios alunos na elaboração de atividades e projetos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.”*

Professora Maria – Narrativa 3

*“Logo percebi que a criatividade seria minha principal aliada para proporcionar uma educação de qualidade aos meus alunos. Busquei recursos alternativos, como materiais reciclados, para tornar as aulas mais lúdicas e dinâmicas. Aproveitei as áreas externas da escola, como o pátio e o quintal, para desenvolver atividades ao ar livre e estimular a curiosidade dos alunos sobre a natureza e o meio ambiente. Mesmo com a falta de recursos, não abri mão da qualidade do ensino e da formação integral dos meus alunos.”*

Professora Ana – Narrativa 2

A falta de apoio e recursos por parte das autoridades educacionais e governamentais é, de fato, um desafio enfrentado pelos professores que trabalham em áreas periféricas. A precariedade da infraestrutura, a falta de materiais didáticos e as salas de aula superlotadas são problemas comuns que impactam negativamente a qualidade do ensino nessas regiões. São problemas recorrentes nessas escolas, e as reclamações dos docentes muitas vezes não são atendidas.

Nas narrativas apresentadas, as professoras Maria e Ana relatam a dificuldade em obter apoio das autoridades para melhorar as condições de suas escolas. Diante dessa realidade, elas recorrem à criatividade para desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e eficazes mesmo com a falta de recursos. Ambas utilizam materiais reciclados e envolvem os alunos na elaboração de atividades e projetos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.

Além disto, a professora Ana destaca a importância de aproveitar os espaços externos da escola, como o pátio e o quintal, para desenvolver atividades ao ar livre e estimular a curiosidade dos alunos sobre a natureza e o meio ambiente. Mesmo enfrentando adversidades, esses educadores não desistem de oferecer uma educação de qualidade e de promover a formação integral de seus alunos.

Essas histórias mostram a resiliência e a dedicação dos professores que trabalham em áreas periféricas, que, apesar dos obstáculos, continuam buscando maneiras de oferecer oportunidades educacionais de qualidade para seus alunos.

Os docentes podem ter que lidar com a falta de formação continuada, onde eles apontam que as ações fornecidas pelas secretarias, não passam de encontros programados de duas horas com diversas limitações, onde muitas vezes são padronizadas e não se encaixa com a realidade dos contextos escolares das

periferias. Esta preocupação estar presente na narrativa da professora Beatriz, onde ela afirma,

*[...] é fundamental que nós, professores, estejamos em constante formação e atualização, buscando sempre novas estratégias e metodologias que possam contribuir para a construção de uma educação mais significativa e transformadora. A formação continuada dos professores é um aspecto fundamental para a melhoria da qualidade da educação em periferias urbanas.[...] A atuação como docente em uma escola periférica me ensinou a importância da resiliência e do compromisso com a educação. [...] Para isso, é fundamental que os professores tenham práticas pedagógicas que promovam a reflexão crítica e o respeito à diversidade cultural, bem como uma formação continuada e atualizada para lidar com as complexidades e desafios presentes nesses contextos.”*

Professora Beatriz – Narrativa 1

A falta de formação continuada adequada é outro desafio enfrentado pelos docentes em áreas periféricas. Como a Professora Beatriz destaca em sua narrativa, as ações fornecidas pelas secretarias muitas vezes são limitadas, padronizadas e não se adequam à realidade dos contextos escolares das periferias. Isso dificulta o desenvolvimento profissional dos educadores e a implementação de práticas pedagógicas eficazes e inovadoras.

A Professora Beatriz enfatiza a importância da formação continuada e atualizada para enfrentar as complexidades e desafios presentes nos contextos periféricos. Ela ressalta a necessidade de os educadores buscarem novas estratégias e metodologias para construir uma educação mais significativa e transformadora.

Aliás, ela destaca a importância da resiliência e do compromisso com a educação ao trabalhar em escolas periféricas. Para serem eficazes nesses ambientes, os educadores precisam promover a reflexão crítica e o respeito à diversidade cultural, bem como ter acesso a uma formação continuada e atualizada.

Nesse sentido, é crucial que as políticas educacionais e os órgãos responsáveis proporcionem oportunidades de formação continuada de qualidade, adaptadas às realidades e necessidades específicas dos professores que trabalham em áreas periféricas. Isso permitirá que os educadores desenvolvam suas habilidades e competências para enfrentar os desafios encontrados nesses contextos e oferecer uma educação de qualidade e transformadora para seus alunos.

Outro ponto é o suporte emocional para lidar com o estresse e as dificuldades encontradas em seu ambiente de trabalho, onde fatos e acontecimentos nestes

espaços, afeta diretamente o rendimento dos docentes e por sua vez, aos discentes, além de desmotivar os profissionais.

Em muitas situações, os docentes precisam se adaptar a realidades complexas e multifacetadas que os alunos vivem, como a desterritorialização, em que muitos alunos migram de outras cidades ou estados e se deparam com uma nova realidade em termos de cultura, língua e comportamento. A reterritorialização é um processo importante, em que há uma construção de novas referências e rearticulação de novas comunidades. Relacionado a este conceito, por meio do processo autoformativo e reflexível, podemos ver a maturidade e propriedade dos professores em abordar este tema e como lidar com ele, como é possível observar nas narrativas,

*“[...]Há três anos, assumi a responsabilidade de lecionar para crianças e adolescentes que vivem em uma área marcada por muitos fatores e elementos sociais, como a violência, pobreza, desigualdade, entre outros, mas um específico, me fez pensar e reconhecer que precisa de uma atenção especial, estou falando do processo de desterritorialização, fenômeno que tem afetado a dinâmica social e cultural desta comunidade onde a escola está localizada. Ao analisar e refletir sobre a desterritorialização que ocorre em nossa região, percebi que está ligada a diversos fatores sociais, políticos e geográficos, como a expansão urbana, a construção de grandes empreendimentos e a migração de pessoas de outras localidades em busca de melhores condições de vida. Esses processos geraram um deslocamento forçado de famílias e a desestruturação de suas redes de apoio, afetando diretamente a vida dos estudantes. Trabalhar com os alunos nesse contexto tem sido um desafio constante, pois muitos deles enfrentam dificuldades emocionais, financeiras e de adaptação às mudanças.”*

Professor João – Narrativa 3

*“Essa vivência possibilitou-me observar o fenômeno da des-territorialização - um conceito que apenas assimilei recentemente, devido à minha incessante busca por capacitação e introspecção. As famílias camponesas abandonam seus territórios e migram para o meio urbano em procura de melhores perspectivas, e os jovens do interior encaram obstáculos singulares ao se reajustarem a esse novo contexto.”*

Professora Maria – Narrativa 2

*“Com isso, pude perceber que a identidade territorial é um elemento fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática. A partir da valorização das memórias e narrativas locais, é possível criar uma identidade coletiva forte e capaz de superar os desafios impostos pela realidade periférica.”*

Professora Ana – Narrativa 1

Os docentes em áreas periféricas enfrentam o desafio de lidar com questões complexas e multifacetadas que afetam a vida de seus alunos, como a desterritorialização e a reterritorialização. A desterritorialização ocorre quando as

peças migram de outras cidades ou estados e se deparam com novas realidades em termos de cultura, língua e comportamento. A reterritorialização, por outro lado, é um processo de construção de novas referências e rearticulação de novas comunidades.

As narrativas dos professores João, Maria e Ana mostram que esses processos têm um impacto significativo na vida de seus alunos e apresentam desafios adicionais à educação. Destacam a importância de conceber e abordar esses fenômenos no contexto educacional. Eles enfatizam a necessidade de valorizar as memórias e narrativas locais para criar uma identidade coletiva forte e capaz de superar os desafios impostos pela realidade periférica. Os educadores precisam reconhecer e lidar com as dificuldades emocionais, financeiras e de adaptação que os estudantes enfrentam como resultado da desterritorialização e reterritorialização.

Os professores João e Maria mencionam como a desterritorialização afeta a vida dos estudantes, que enfrentam dificuldades emocionais, financeiras e de adaptação às mudanças. A migração e o deslocamento forçado de famílias de outras localidades em busca de melhores condições de vida podem levar à desestruturação de redes de apoio e à necessidade de adaptação a novas realidades em termos de cultura, língua e comportamento.

A Professora Ana enfatiza a importância da identidade territorial na construção de uma educação mais inclusiva e democrática. Valorizar as memórias e narrativas locais é fundamental para criar uma identidade coletiva forte e capaz de superar os desafios impostos pela realidade periférica.

Demais, esses docentes destacam a importância do processo auto formativo e reflexivo, que os ajuda a adquirir maturidade e propriedade para lidar com esses desafios complexos. A busca contínua por formação e reflexão permite que os educadores desenvolvam estratégias e abordagens mais inclusivas e democráticas, adaptadas às realidades multifacetadas de seus alunos.

Nesse sentido, é essencial fornecer aos professores apoio e recursos adequados para desenvolver uma compreensão mais profunda desses processos e suas implicações na educação. Isso inclui oportunidades de formação continuada e espaços para reflexão e troca de experiências entre os educadores. Ao enfrentar esses desafios, os educadores podem ajudar seus alunos a se adaptarem a novas realidades e a construir identidades territoriais fortes e significativas.



Enfrentar esses desafios requer uma abordagem holística, que leve em conta as complexidades do ambiente em que os professores estão trabalhando e as necessidades específicas dos alunos. É fundamental que os docentes recebam formação continuada e tenham acesso a recursos e suporte emocional para lidar com as situações difíceis que enfrentam diariamente. As políticas públicas mais efetivas e investimentos adequados são necessários para garantir que as escolas de áreas periféricas tenham condições para oferecer educação de qualidade e contribuir para o desenvolvimento da cidadania e identidade territorial dos alunos e docentes.

#### **5.4. Práticas pedagógicas adotadas pelos professores em áreas periféricas:**

As práticas pedagógicas adotadas pelos educadores que trabalham em áreas periféricas possuem características específicas que levam em consideração os desafios enfrentados pelos alunos e pela comunidade escolar. Esses professores buscam desenvolver um ensino contextualizado, que valoriza a cultura e a identidade dos alunos, ao mesmo tempo em que trabalham na promoção de uma educação crítica e cidadã.

Diante desses desafios, adotam diversas práticas pedagógicas para atender às necessidades de seus alunos. Entre elas, destacam-se as metodologias ativas, que incentivam a participação ativa dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem, a utilização de recursos didáticos alternativos, como materiais audiovisuais, e a adoção de temas transversais, que buscam promover a reflexão crítica dos alunos sobre temas como a cidadania, a diversidade e os direitos humanos. Dialogando com Roseli Figaro

A experiência concreta da vida dos alunos não fica do lado de fora da escola. Conectar os conteúdos escolares ao interesse dos jovens estudantes pressupõe entendê-los como produtores de discursos, em que selecionam, categorizam e organizam, a partir de suas experiências, todos os enunciados que lhes são dirigidos (FÍGARO, 2010, p.27).

Essa compreensão da importância da experiência concreta dos alunos na escola é fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e significativas. Quando os conteúdos escolares são conectados aos interesses e vivências dos estudantes, eles se tornam mais engajados e motivados em aprender,

o que pode levar a um maior sucesso acadêmico e a um desenvolvimento mais completo.

Para isso, é preciso entender que os alunos são produtores de discursos, ou seja, eles não são apenas receptores passivos de informação, mas sim indivíduos ativos que selecionam, categorizam e organizam os enunciados que lhes são dirigidos a partir de suas experiências de vida. É importante, que os professores sejam sensíveis às diferentes perspectivas e vivências dos alunos, buscando integrá-las na construção de um conhecimento compartilhado e significativo.

Inclusivamente, é importante considerar que os alunos que vivem em áreas periféricas urbanas podem ter experiências específicas e desafios adicionais em relação aos estudantes de outras áreas. Esses desafios podem incluir a violência, a falta de acesso a recursos educacionais adequados e a desigualdade social. Nesse sentido, é fundamental que os professores que trabalham com esses alunos estejam sensibilizados e capacitados para lidar com essas questões e buscar soluções eficazes.

É importante ressaltar que a conexão entre a experiência concreta dos alunos e o conteúdo escolar não é uma via de mão única. Os alunos podem contribuir significativamente para a construção do conhecimento e para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais presentes em suas comunidades. Dessa forma, a valorização das experiências e perspectivas dos alunos pode levar a uma educação mais inclusiva, equitativa e transformadora. Um exemplo disto, podemos observar na narrativa dos professores Ana, Carlos e Maria, ao rememorar um fato:

*“Nas aulas, procurei valorizar a cultura e os conhecimentos trazidos pelos alunos do interior, integrando-os aos conteúdos curriculares. Dessa forma, empenhei-me em promover aptidões e valores éticos que pudessem facilitar para a formação de cidadãos críticos e sensíveis e conscientes, capazes de atuar como agentes de transformação em suas comunidades.”*

Professora Ana – narrativa 2

*“Recordo de uma situação específica de uma aluna, que nos primeiros meses de aula, sempre estava retraída, pouco se expressava e comunicava com os colegas, somente com uma aula específica, onde falava de um acontecimento cultural (rodas de São Gonçalo), vi aquela menina tímida se abrir e pela primeira vez, ouvi sua voz e participação. Para ajudar a esses alunos e alunas a lidar com essa realidade, precisei adaptar minhas estratégias de ensino e buscar recursos e abordagens pedagógicas diferenciadas.”*

Professor Carlos – narrativa 3

*“Mas retornando a discussão, para lidar com essa situação, tive que repensar minhas abordagens de ensino e buscar estratégias diferenciadas que atendessem às necessidades específicas desses alunos. Uma das coisas que percebi é que essas crianças têm um conhecimento profundo sobre a natureza e a vida no campo, então busco valorizar esses saberes e integrá-los ao currículo escolar. Por exemplo, ao trabalhar com matemática, procuro relacionar os conceitos ensinados com atividades do dia a dia no campo, como a divisão de terras ou a contagem de animais. Dessa forma, os alunos conseguem enxergar a aplicabilidade do que estão aprendendo e se sentem mais motivados a participar das aulas.”*

Professora Maria – narrativa 2

As três falas dos docentes evidenciam a importância de valorizar os saberes e conhecimentos dos alunos em sala de aula, seja eles relacionados à cultura local, à vivência no campo ou à experiência de vida. Ao integrar esses saberes aos conteúdos curriculares, os docentes conseguem despertar o interesse e a participação dos estudantes nas atividades escolares, o que pode resultar em um aumento da motivação e do desempenho acadêmico. Ao reconhecer e valorizar a cultura e a identidade dos alunos, os professores contribuem para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar como agentes de transformação em suas comunidades. A tecnologia, embora não seja mencionada diretamente nas falas dos educadores, pode ser uma aliada importante nesse processo de integração e valorização dos saberes dos alunos, por meio de recursos audiovisuais, plataformas online e outras ferramentas digitais que permitam o compartilhamento e a difusão de diferentes culturas e conhecimentos.

Vale destacar que é comum que os educadores em áreas periféricas trabalhem com projetos interdisciplinares que abordem questões relevantes para a comunidade, como a preservação ambiental, a saúde pública e a promoção da cultura local. Esses projetos podem ser realizados em parceria com outras instituições, como ONGs, associações comunitárias e órgãos públicos, um exemplo disto é a presença das instituições de ensino superior presentes nas escolas, dando suporte aos professores por meio de projetos, extensão, entre outros.

Outra prática pedagógica que tem sido adotada com sucesso pelos docentes em áreas periféricas é a educação integral, principalmente nas escolas estaduais, que busca a formação integral dos alunos, considerando aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Nesse modelo de ensino, os alunos têm a oportunidade de participar de

atividades extracurriculares, como oficinas, projetos culturais e esportivos, que contribuem para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Uma das práticas pedagógicas mais utilizadas por esses professores é o desenvolvimento de projetos que envolvem a comunidade escolar e a localidade. Esses projetos podem ter como objetivo o desenvolvimento de habilidades específicas, como a leitura e a escrita, ou a promoção de valores, como a solidariedade e a cidadania. Além disso, esses projetos geralmente são interdisciplinares, envolvendo várias áreas do conhecimento e promovendo uma educação mais integral.

Outra prática pedagógica muito utilizada pelos educadores em áreas periféricas é a utilização de atividades lúdicas e criativas, principalmente, para aqueles que atuam na rede municipal de ensino, como forma de tornar o processo de ensino mais atrativo e dinâmico para os alunos. Essas atividades podem ser desenvolvidas em grupo, visando a socialização e a cooperação entre os alunos, ou de forma individual, como uma forma de trabalhar a autoestima e a confiança dos alunos. Esta discussão é forte na narrativa da professora Ana, quando afirma:

*“Busquei recursos alternativos, como materiais reciclados, para tornar as aulas mais lúdicas e dinâmicas. Aproveitei as áreas externas da escola, como o pátio e o quintal, para desenvolver atividades ao ar livre e estimular a curiosidade dos alunos sobre a natureza e o meio ambiente. Mesmo com a falta de recursos, não abri mão da qualidade do ensino e da formação integral dos meus alunos.”*

Professora Ana – narrativa 1

A atitude da professora Ana é um exemplo de como é possível superar os desafios enfrentados em escolas de periferias urbanas por meio da criatividade e do comprometimento com a qualidade do ensino e da formação integral dos alunos. Ao buscar recursos alternativos, como materiais reciclados, a educadora Ana demonstra uma preocupação com a sustentabilidade e a valorização dos recursos disponíveis na comunidade, além de tornar as aulas mais lúdicas e dinâmicas para os alunos. Ao utilizar as áreas externas da escola, a professora Ana contribui para a conexão dos alunos com a natureza e para o desenvolvimento de uma consciência ambiental, além de estimular a curiosidade e a aprendizagem por meio da experiência prática.

Essa postura comprometida e engajada com a educação e o desenvolvimento dos alunos é fundamental para a construção de práticas pedagógicas eficazes e significativas em escolas de periferias urbanas. A valorização da criatividade e do

comprometimento dos docentes, aliada a políticas públicas adequadas e investimentos em recursos educacionais, pode contribuir para a melhoria da educação em áreas periféricas e para a promoção da cidadania e da inclusão social.

Além disso, os professores em áreas periféricas costumam trabalhar temas transversais em suas práticas pedagógicas, como a educação para a saúde, a educação ambiental e a educação para a cidadania. Esses temas são importantes para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a promoção de valores éticos e sociais.

*“Acredito que a minha atuação como docente deve estar pautada em uma visão transformadora da realidade. É nosso papel como professores é auxiliar para estabelecimento de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Isso implica em um compromisso com a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender e atuar na realidade que os cerca. Acredito que a minha atuação como docente deve estar pautada em uma visão transformadora da realidade. É nosso papel como professores é auxiliar para estabelecimento de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Isso implica em um compromisso com a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender e atuar na realidade que os cerca.”*

Professora Beatriz – narrativa 1

A postura da professora Beatriz como educadora destaca a importância de uma visão crítica e transformadora da realidade no exercício da docência. O compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária requer uma abordagem pedagógica que vai além da transmissão de conhecimentos, contemplando a formação de cidadãos críticos e conscientes. A promoção da reflexão crítica dos alunos sobre a realidade em que vivem é uma das estratégias pedagógicas adotadas pela educadora Beatriz, o que mostra o seu compromisso em estimular o pensamento crítico e a análise de diferentes perspectivas sobre as questões sociais e políticas.

A valorização da diversidade cultural é outra característica importante na prática pedagógica da professora Beatriz, que promove o diálogo e o respeito entre os alunos. Essa postura contribui para a formação de cidadãos mais tolerantes e capazes de lidar com a complexidade das diferenças culturais. Em um contexto de desigualdade social e exclusão, é fundamental que os docentes assumam um papel ativo na promoção da igualdade e da justiça socioespacial, contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva. A postura da professora Beatriz como educadora exemplifica a importância desse compromisso social e pedagógico na formação dos alunos.

Entre as abordagens metodológicas adotadas pelos docentes, destaca-se o ensino contextualizado, que busca conectar o conteúdo com as experiências dos alunos e a realidade da comunidade. Essa abordagem permite que os alunos percebam a importância do conhecimento para a sua vida cotidiana e, ao mesmo tempo, estimula o desenvolvimento da criatividade, da curiosidade e da autonomia.

Os docentes relataram a importância de trazer para a sala de aula temas e questões que fazem parte do cotidiano dos estudantes, como músicas, festas, tradições, entre outros. Também foi mencionada a necessidade de estabelecer uma relação de proximidade e confiança com os alunos, de modo a conhecer melhor suas realidades e necessidades. Uma discussão que está relacionado ao cotidiano dos discentes são as tecnologias, como,

Telefone celular, computador, internet e/ou aparelho MP4 são objetos tecnológicos que surgem, constantemente em uma sala de aula proliferando desafios. Então, como lidar com essas cenas? Não é possível fechar os olhos para a cultura digital. É preciso trabalhar a vivência tecnológica no cenário escolar (GARCIA, 2010, p.44).

As estratégias de ensino e aprendizagem adotadas pelos educadores envolvem frequentemente o uso de tecnologias educacionais, como plataformas online e aplicativos móveis. Essas ferramentas permitem que os alunos tenham acesso a conteúdo e recursos educacionais que não estão disponíveis na escola, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem mais interativo e colaborativo. Nesta lógica, possibilitando romper os paradigmas sociais e dogmas construídos nos espaços escolares, um exemplo de alternativa é reforçada na narrativa do professor Carlos a falar do processo de integração,

*“A troca entre os alunos da periferia e os do interior também foi muito show. Com projetos e trabalhos em grupo, incentivei a galera a compartilhar suas experiências e aprender uns com os outros. Acredito que essa convivência na paz e o respeito às diferenças fortaleceram o sentimento de pertencer e de comunidade na sala de aula. Um exemplo disto foi um São João da escola, que hoje é tradição, onde os alunos se uniram para decorar e ensaiar a quadrilha, até então, quem via, era um grupo só, todos trocando experiência em prol da festa.”*

Professor Carlos – Narrativa 2

A narrativa descreve uma experiência positiva do Professor Carlos ao incentivar a interação entre os alunos de diferentes origens. Ele relata que por meio de projetos colaborativos e atividades em grupo, os alunos da periferia e do interior

tiveram a oportunidade de compartilhar experiências e conhecimentos, o que foi enriquecedor para todos. O educador acredita que essa convivência harmoniosa e a valorização das diferenças contribuíram para o fortalecimento do senso de pertencimento e da comunidade dentro da sala de aula.

As tecnologias tiveram um papel importante no processo educacional em periferias urbanas. Embora a falta de acesso a recursos tecnológicos possa ser um obstáculo, muitos professores encontraram maneiras criativas de usar a tecnologia para enriquecer o aprendizado de seus alunos. Por exemplo, o uso de smartphones para acessar conteúdo educacional online, ou a criação de grupos de estudo em redes sociais. Além do que, algumas escolas receberam investimentos em tecnologia por parte do governo ou de empresas privadas, o que possibilitou a realização de atividades inovadoras em sala de aula.

No entanto, é importante ressaltar que a tecnologia não é a solução para todos os problemas educacionais em periferias urbanas. É fundamental que haja uma reflexão crítica sobre o uso da tecnologia e sua relação com as condições sociais e econômicas dos alunos e suas famílias. Vale destacar que, é necessário investir em formação e capacitação de docentes para o uso adequado e eficaz das tecnologias na educação.

Em geral, as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes em áreas periféricas são marcadas pela criatividade, pela flexibilidade, inovação, reinvenção e pela contextualização. Esses atores sociais buscam promover uma educação que leve em consideração a realidade dos alunos e da comunidade em que estão inseridos, buscando desenvolver um ensino que seja relevante e significativo para a vida dos alunos.

### **5.5. Cidadania e engajamento comunitário:**

A relação entre cidadania e engajamento comunitário é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e justa (SOUZA, 2013b). Em contextos de periferias urbanas, os docentes desempenham um papel importante na promoção da cidadania e do engajamento comunitário (MAUTNER, 1999), por meio de suas práticas pedagógicas e de sua relação com a comunidade.

A partir das narrativas e memórias dos professores em áreas periféricas, é possível perceber que a concepção de cidadania se relaciona com o exercício dos

direitos civis, políticos e sociais, bem como com a participação ativa na vida da comunidade. Muitos educadores destacam a importância de desenvolver nos alunos o senso de responsabilidade social e a consciência crítica sobre a realidade em que estão inseridos.

*“Para tal, desenvolvi práticas pedagógicas que estimulam a reflexão crítica dos alunos sobre a realidade em que vivem, promovendo o diálogo e o respeito à diversidade cultural. Por meio de debates, dinâmicas e atividades que valorizam a participação ativa dos alunos, os estudantes puderam compreender melhor as complexidades e desafios presentes em sua comunidade.”*

Professora Beatriz – narrativa 1

*“Ao abordar questões locais e globais, procurei desenvolver competências e valores que pudessem promover a formação de indivíduos questionadores ponderados e cientes/conscientes. A educação, para mim, tornou-se uma ferramenta e recurso de modificação no contexto social, e meus alunos passaram a ser protagonistas de suas próprias histórias.”*

Professora Maria – narrativa 3

A conexão entre cidadania e envolvimento comunitário é primordial para o crescimento de uma sociedade democrática e equitativa. Nos cenários de periferias urbanas, os educadores têm uma função significativa no estímulo à cidadania e à participação comunitária, tanto por suas abordagens pedagógicas quanto pelo vínculo com a comunidade local. Dialogando com isto, Paulo Freire (2005), reforça que,

[...]uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o, em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha (2005, p. 40).

Com base em Freire (2005), uma educação voltada para o desenvolvimento da consciência, que permite ao indivíduo fazer escolhas e tomar decisões, tem o poder de libertá-lo, em vez de submetê-lo, domesticá-lo ou adaptá-lo. Essa perspectiva contrasta com a educação praticada em muitos países, que frequentemente visa a ajustar o indivíduo à sociedade, em vez de promover seu crescimento pessoal e autônomo.

Nesse contexto, a abordagem educacional proposta por Freire (2005) enfatiza a importância da tomada de consciência e da autonomia do indivíduo, em vez de se



concentrar apenas na adaptação às normas e expectativas sociais. Ao cultivar a consciência crítica e o pensamento independente, a educação pode se tornar um instrumento de libertação e empoderamento, permitindo aos indivíduos explorar e desenvolver seu próprio potencial, em vez de serem meramente conformados. A discussão de Paulo Freire se relaciona com as narrativas das educadoras Beatriz e Maria na medida em que ambas buscam desenvolver práticas pedagógicas que promovam a tomada de consciência, a autonomia e o engajamento dos alunos em suas realidades. Essas práticas estão alinhadas com a abordagem educacional proposta por Freire, que enfatiza a importância da reflexão crítica e da formação de indivíduos questionadores e conscientes.

Na narrativa da docente Beatriz, por exemplo, ela menciona o uso de debates, dinâmicas e atividades que valorizam a participação ativa dos alunos para estimular a reflexão crítica sobre a realidade em que vivem. Essa abordagem visa não apenas promover o diálogo e o respeito à diversidade cultural, mas ajudar os estudantes a assimilar melhor as complexidades e desafios de sua comunidade. Já a Professora Maria, em sua narrativa, destaca o desenvolvimento de competências e valores que promovam a formação de indivíduos questionadores e conscientes. Para ela, a educação se tornou uma ferramenta de transformação social, com os alunos assumindo o protagonismo de suas próprias histórias.

Ambas as educadoras, portanto, estão alinhadas com a perspectiva de Freire ao adotarem práticas pedagógicas que buscam a emancipação e o empoderamento dos estudantes, promovendo a formação de cidadãos críticos e conscientes. Isso mostra como o pensamento de Paulo Freire continua a influenciar e inspirar educadores no desenvolvimento de abordagens pedagógicas que visam a libertação e a autonomia dos alunos, em vez de simplesmente adaptá-los ao sistema vigente.

Analisando as narrativas e lembranças dos docentes em áreas periféricas, percebe-se que a noção de cidadania está associada ao exercício de direitos civis, políticos e sociais, além de envolver uma atuação dinâmica na vida comunitária. Muitos educadores enfatizam a relevância de inculcar nos estudantes um senso de responsabilidade social e uma percepção crítica sobre a realidade em que estão inseridos.

Para os docentes em periferias urbanas, o engajamento comunitário é visto como uma estratégia fundamental para superar os desafios educacionais e sociais

enfrentados pela comunidade. As práticas pedagógicas adotadas pelos professores incluem a realização de atividades e projetos em parceria com instituições locais, como associações de moradores, organizações não governamentais, grupos religiosos, entre outros.

*“A horta escolar se tornou um espaço de aprendizado multidisciplinar, onde os alunos aplicam conceitos de matemática, biologia, geografia e outras áreas do conhecimento. Além disso, o projeto promoveu o engajamento dos pais e da comunidade, fortalecendo a relação entre a escola e o entorno.”*

Professora Maria – narrativa 3

*“A valorização da diversidade cultural e a aproximação com a comunidade local são aspectos fundamentais para a edificação de uma educação mais inclusiva e cidadã. Ao promover a integração e o engajamento dos pais e familiares dos alunos, é possível construir uma escola mais participativa e democrática, onde a diversidade é valorizada e as diferenças são respeitadas.[...] Em muitas periferias, a comunidade local é vista como uma fonte de problemas e obstáculos para a educação, afirmo isto, baseado na narrativa de muitos colegas, toda vez que falava onde atuava e logo vinha aqueles comentários pejorativos. No entanto, o meu percurso me mostrou que a comunidade pode ser um importante aliado na construção de práticas pedagógicas mais significativas e transformadoras. Desenvolvi projetos que envolviam toda a comunidade, principalmente os pais e familiares dos alunos, promovendo a integração e o engajamento com a escola. [...] Ao desenvolver projetos que envolviam os pais e familiares dos alunos, pude promover a integração e o engajamento com a escola, contribuindo para formação de uma educação mais inclusiva e cidadã.”*

Professor Carlos – narrativa 1

A reflexão analítica deste trecho enfoca a importância do engajamento comunitário para os educadores em periferias urbanas como estratégia para superar desafios educacionais e sociais. As práticas pedagógicas mencionadas nas narrativas de Professora Maria e Professor Carlos destacam a colaboração com instituições locais e o envolvimento de pais, familiares e comunidade em atividades e projetos escolares.

Na narrativa da educadora Maria, a horta escolar é um exemplo de projeto multidisciplinar que promove o engajamento dos pais e da comunidade, fortalecendo a relação entre a escola e o entorno. Essa iniciativa demonstra como uma abordagem integrada e participativa pode enriquecer o aprendizado dos alunos e promover a cooperação entre diferentes atores sociais. Por outro lado, a narrativa do Professor Carlos ressalta a valorização da diversidade cultural e a aproximação com a comunidade local como aspectos fundamentais para a construção de uma educação mais inclusiva e cidadã. A experiência de Carlos evidencia que, apesar de alguns

colegas considerarem a comunidade como fonte de problemas e obstáculos, é possível transformar essa visão ao envolver pais, familiares e comunidade em projetos pedagógicos significativos e transformadores.

Ambas as narrativas reforçam a ideia de que o engajamento comunitário e a colaboração entre escola, família e comunidade são essenciais para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e cidadã. Essas práticas, alinhadas com os princípios de Paulo Freire e outros educadores, destacam a importância de promover a participação ativa e o respeito à diversidade na busca por superar desafios educacionais e sociais em contextos de periferias urbanas.

A educação é, de fato, um tema central nas discussões sobre desenvolvimento social, e sua importância é amplamente reconhecida em diversos aspectos da vida humana, como a cultura, economia, ciência, política e tecnologia. Entender a educação como um direito fundamental é essencial para o progresso da humanidade e para o estabelecimento de sociedades mais justas e igualitárias.

A Organização das Nações Unidas (ONU) destaca a importância da educação em seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), particularmente no ODS 4, que visa garantir uma educação de qualidade inclusiva e equitativa, além de promover oportunidades de aprendizado ao longo da vida para todos.

Nossa visão é transformar vidas por meio da educação ao reconhecer seu importante papel como principal impulsionador para o desenvolvimento e para o alcance de outros ODS propostos. Comprometemo-nos, em caráter de urgência, com uma agenda de educação única e renovada, que seja holística, ousada e ambiciosa, que não deixe ninguém para trás. (UNESCO, 2015, p.7)

Alinhado a discussão da ONU, a Constituição Federal do Brasil (1988) reconhece a educação como um direito fundamental, atribuindo ao Estado e à família a responsabilidade de garantir esse direito essencial (). O Artigo 205 estabelece que a educação tem como finalidade o desenvolvimento pleno do indivíduo, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, reforçando a ideia de que a educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento social e humano.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

Nesse contexto, é fulcral que governos, famílias e sociedade civil trabalhem em conjunto para garantir a qualidade e a equidade na educação, promovendo políticas públicas eficazes, investimentos em infraestrutura e formação de profissionais da educação, bem como o engajamento das comunidades na busca por soluções educacionais inovadoras e inclusivas. A compreensão de Libâneo, reforçar esta relação.

A interconexão entre fatores externos e internos ou entre o que acontece fora e dentro da escola no que se refere ao processo ensino-aprendizagem tem estado bastante presente na investigação educacional. A escola é vista como uma instituição social e, como tal, se constitui na dinâmica das relações sociais, sendo impossível compreendê-la desarticulada de seus determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e inserção social dos sujeitos que a frequentam (LIBÂNEO, 2012, p. 333).

Segundo o autor, é importante entender a escola dentro do contexto das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que a cercam, bem como o papel que ela desempenha na formação e inserção social dos alunos que a frequentam.

Esta perspectiva se relaciona diretamente com as narrativas dos professores Carlos e Maria, que mostram como os educadores em periferias urbanas trabalham para superar desafios educacionais e sociais por meio do engajamento comunitário e da valorização da diversidade cultural. Ambos os docentes destacam a importância de aproximar a escola da realidade dos alunos e envolver a comunidade local no processo educacional.

O pensamento de Libâneo reforça a ideia de que a escola e os educadores devem estar atentos e engajados com o contexto social e cultural em que estão inseridos, buscando desenvolver práticas pedagógicas que sejam relevantes e significativas para os alunos e que promovam a sua formação como cidadãos críticos, conscientes e atuantes na sociedade.

Dessa forma, a educação pode se tornar uma ferramenta poderosa para o progresso social e a construção de um futuro mais promissor e sustentável para todos.

Os educadores buscam envolver as famílias e a comunidade no processo educacional, por meio de reuniões, encontros e atividades culturais. Dessa forma, os alunos são incentivados a reconhecer a importância da participação cidadã e a se engajar na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

*“[...] também promovi atividades que estimulavam o diálogo e a cooperação entre a escola e a comunidade. Por meio de reuniões, encontros e eventos, os pais e familiares dos alunos puderam se sentir mais integrados e engajados na vida escolar, o que contribuiu significativamente para a melhoria da qualidade da educação. Para isto, foi criada uma agenda escolar, no qual denominamos de “portas abertas”, onde culminâncias de datas comemorativas como a páscoa, dia das mães, festejos juninos, dia dos pais, datas pátrias, entre outros, para envolver a comunidade e romper este paradigma e afirmar que a escola é da comunidade e não da prefeitura. [...] A valorização da diversidade cultural e a aproximação com a comunidade local são aspectos fundamentais para a edificação de uma educação mais inclusiva e cidadã. Ao promover a integração e o engajamento dos pais e familiares dos alunos, é possível construir uma escola mais participativa e democrática, onde a diversidade é valorizada e as diferenças são respeitadas.”*

Professor Carlos – narrativa 1

*“Outro desafio neste processo foi envolver os pais e responsáveis dos alunos do campo. Muitos trabalhavam e não tinha tempo, outros moravam com parentes, que pouca dava importância as questões escolares e os pais moravam longe da escola ou no interior e não conseguiam acompanhar direito a vida escolar dos filhos. Pra dar um jeito nisso, organizei reuniões e encontros em horários que desse pra todo mundo e criei formas de comunicação que facilitassem o contato entre a escola e as famílias. Um exemplo foi a criação de grupos de whatsapp, onde sempre estava postando avisos e produção dos alunos; outro caso foram as reuniões dos pais, onde os pais ganhavam pontos e no final do ano, os pontos eram trocados por números de um sorteio de diversos brindes e presentes.”*

Professor Carlos – narrativa 2

*“Em minhas aulas, procuro desenvolver projetos e atividades que dialoguem com o universo rural, permitindo que os alunos se identifiquem com os conteúdos e se sintam motivados a aprender. Busco trazer exemplos práticos e situações do cotidiano dessas crianças, explorando temas como agricultura familiar, uso sustentável dos recursos naturais e valorização da cultura local. [...], estabeleci uma parceria com a comunidade e os pais dos alunos para criar espaços de diálogo e troca de saberes, reforçando a importância da educação e do trabalho conjunto para enfrentar os desafios da desterritorialização. A integração entre escola, família e comunidade é essencial para apoiar o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos.”*

Professora Beatriz – narrativa 3

O trecho destacado aborda a importância do envolvimento das famílias e da comunidade no processo educacional, enfatizando a necessidade de uma parceria entre a escola, os pais e a comunidade local. As narrativas dos docentes Carlos e Beatriz exemplificam como os educadores trabalham para estabelecer essa conexão, promovendo a participação cidadã e incentivando os alunos a se engajar na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

O docente Carlos relata suas experiências ao criar atividades que promovem o diálogo e a cooperação entre a escola e a comunidade, como a agenda escolar "portas abertas" e a organização de reuniões e encontros em horários acessíveis. Todavia, ele menciona a criação de grupos de *WhatsApp* e o sistema de pontos e sorteio de brindes para pais, buscando facilitar a comunicação e o envolvimento das famílias no processo educativo.

Já a Professora Beatriz enfoca o desenvolvimento de projetos e atividades que dialoguem com o universo rural dos alunos, como agricultura familiar, uso sustentável dos recursos naturais e valorização da cultura local. Ela estabelece parcerias com a comunidade e os pais dos alunos, criando espaços de diálogo e troca de saberes, destacando a importância da integração entre escola, família e comunidade para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

A análise dessas narrativas mostra que o engajamento das famílias e da comunidade no processo educacional é um componente imprescindível para uma educação inclusiva e cidadã, contribuindo para a construção de uma escola mais participativa e democrática, onde a diversidade é valorizada e as diferenças são respeitadas. Essa integração fortalece o papel da escola na promoção da participação cidadã e no enfrentamento dos desafios sociais e educacionais enfrentados pelos alunos nas periferias urbanas. Nesta linha de pensamento e segundo as autoras Madureira e Leite (2003, p.139),

[...] a colaboração entre a família e a escola tem repercussões positivas no aproveitamento escolar e comportamento dos alunos, qualquer que seja o grau de ensino e o grupo social em que a família se insere. As experiências diretas de implicação e envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, levados a efeito quer através da solicitação de uma maior participação dos pais nas atividades da turma ou da escola (por exemplo, falando da sua atividade profissional), quer através de programas específicos de acompanhamento em casa (por exemplo, lendo duas vezes por semana para os filhos), mostram um aumento significativo dos resultados escolares destes alunos, em relação àqueles que não estiveram sujeitos a este tipo de trabalho.”

As autoras Madureira e Leite (2003) destacam a importância da colaboração entre a família e a escola para o aproveitamento escolar e comportamento dos alunos, independentemente do grau de ensino ou do grupo social ao qual a família pertence. A citação sugere que experiências diretas de envolvimento dos pais na vida escolar

dos filhos, seja participando de atividades da turma ou da escola, ou através de programas específicos de acompanhamento em casa, resultam em um aumento significativo dos resultados escolares dos alunos.

As narrativas dos educadores Carlos e Beatriz, mencionadas anteriormente, estão alinhadas a essa perspectiva apresentada pelas autoras. Professor Carlos cria atividades como a agenda escolar "portas abertas", reuniões e encontros em horários acessíveis, grupos de *WhatsApp* e o sistema de pontos e sorteio de brindes para pais, buscando envolver as famílias no processo educacional e fortalecer a conexão entre a escola e a comunidade.

Professora Beatriz, por sua vez, desenvolve projetos e atividades que dialogam com o universo rural dos alunos e estabelece parcerias com a comunidade e os pais dos alunos, criando espaços de diálogo e troca de saberes. Ela destaca a importância da integração entre escola, família e comunidade para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Segundo Maturana (2005, p. 29), "O educar se constitui no processo em que a criança ou adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço da convivência."

Ambas as narrativas exemplificam como os educadores trabalham para estabelecer uma relação colaborativa entre a escola e a família, promovendo a participação e o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos. Essa colaboração, conforme apontado por Madureira e Leite (2003), tem repercussões positivas no aproveitamento escolar e comportamento dos alunos, contribuindo para uma educação mais inclusiva, cidadã e efetiva.

No entanto, os docentes destacam os desafios enfrentados na promoção da cidadania e do engajamento comunitário em contextos de periferias urbanas. A falta de recursos e infraestrutura adequada, a violência e a desigualdade social são algumas das barreiras que dificultam o trabalho dos professores e limitam a participação da comunidade no processo educacional.

*"Em minha caminhada profissional como professora em um bairro periférico, enfrentei inúmeros desafios que me tornaram mais resiliente e comprometida com a educação. Assim como muitos colegas, a falta de recursos, a violência e a desigualdade social são apenas algumas das barreiras que impactam diretamente o processo educacional nesses contextos."*

Professora Beatriz – narrativa 1

*“Ao chegar na escola pela primeira vez, deparei-me com uma realidade que, infelizmente, ainda é comum nas periferias urbanas: a escassez de recursos e estrutura adequada. Em uma sala de aula apertada, com mesas e cadeiras antigas e desgastadas, tive que me ajustar rapidamente para atender às necessidades dos meus alunos. Apesar disso, fui recebida pela comunidade escolar com muita afetividade e acolhimento, o que me ajudou a superar os desafios iniciais. [...] Mesmo com a falta de recursos, não abri mão da qualidade do ensino e da formação integral dos meus alunos.”*

Professora Ana – narrativa 1

*“A realidade da periferia é complexa e delicada, com muitas crianças e jovens enfrentando dificuldades sociais e econômicas, problemas familiares e falta de acesso a recursos e oportunidades. Como educadora, meu objetivo é não apenas ensinar conteúdos curriculares, mas também inspirar e empoderar meus alunos a superarem os obstáculos e alcançarem seus sonhos.”*

Professora Ana – narrativa 3

*“A respeito da precariedade da infraestrutura escolar, com turmas superpopulosas e insuficiência de recursos didáticos, precisei ser criativo e buscar soluções alternativas, usei materiais reciclados e a criação de atividades e projetos que valorizassem o conhecimento e a cultura local desses meninos e meninas. Dessa forma, consegui envolver os alunos que vinha do interior no processo de aprendizagem e fazer com que se sentissem parte daquela comunidade escolar.”*

Professor João – narrativa 2

*“Desde que comecei minha jornada como professora em Juazeiro-BA, sabia que enfrentaria desafios. De todas as experiências, tenho um carinho por uma específica, a realidade de uma comunidade carente, com recursos limitados e dificuldades social e econômicas, me fez repensar minha abordagem como educadora e encontrar novas formas de ensinar e engajar meus alunos. Minha primeira impressão da escola foi de surpresa e preocupação. As condições escolares eram insatisfatórias, como a superlotação das salas e a falta de material de ensino, por mais que reclamasse com as chefias, nada adiantava. Logo percebi que precisaria me conformar e buscar soluções criativas para contornar esses problemas. Passei a utilizar materiais reciclados, já que faltava recursos e materiais e envolver os próprios alunos na elaboração de atividades e projetos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.”*

Professora Maria – narrativa 3

Os desafios enfrentados pelos docentes que atuam em periferias urbanas, em relação à promoção da cidadania e do engajamento comunitário. Os profissionais relatam a falta de recursos e infraestrutura adequada, a violência e a desigualdade social como barreiras que dificultam seu trabalho e limitam a participação da comunidade no processo educacional. Para Kramer (2000, p. 29), “o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio [...] e os esquemas de assimilação vão se modificando progressivamente, considerando os estágios de desenvolvimento”. Isto destaca a



importância da interação entre as características inatas do indivíduo e as circunstâncias proporcionadas pelo ambiente no processo de desenvolvimento. O autor sugere que os esquemas de assimilação se modificam ao longo do tempo, levando em conta os estágios de desenvolvimento pelos quais o indivíduo passa.

Podemos considerar que o processo de desenvolvimento é dinâmico e complexo, envolvendo múltiplos fatores que interagem entre si. Isso implica que educadores e outros profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem devem estar atentos às especificidades de cada aluno e às condições do ambiente em que estão inseridos, para melhor apoiar seu desenvolvimento.

A citação de Kramer (2000) enfatiza a importância de se reconhecer a interação entre características individuais e contextos ambientais no processo de desenvolvimento, bem como a necessidade de se adaptar às mudanças nos esquemas de assimilação que ocorrem durante os estágios de desenvolvimento. Essa perspectiva tem implicações importantes para a prática pedagógica, pois destaca a relevância de se considerar as especificidades de cada aluno e de seu ambiente para melhor apoiar seu desenvolvimento e aprendizagem. A ideia de que o desenvolvimento é resultado da interação entre as características inatas do indivíduo e as circunstâncias proporcionadas pelo ambiente. Isso implica que os esquemas de assimilação mudam ao longo do tempo, de acordo com os estágios de desenvolvimento.

Analisando este trecho em relação às narrativas anteriores, é possível perceber como os educadores são conscientes da importância do ambiente e das circunstâncias no desenvolvimento dos alunos. Eles enfrentam desafios como a falta de recursos, violência e desigualdade social, e buscam soluções criativas para proporcionar uma educação de qualidade e inclusiva, apesar das adversidades.

Nas narrativas, os professores relatam estratégias adotadas para superar as limitações do ambiente, como a utilização de materiais reciclados, a criação de atividades e projetos que valorizem a cultura local e a integração com a comunidade. Essas ações têm o objetivo de criar condições favoráveis para o desenvolvimento dos alunos, levando em consideração as circunstâncias específicas do contexto em que estão inseridos.

Entretanto, os docentes reconhecem a importância de adaptar suas abordagens pedagógicas aos diferentes estágios de desenvolvimento dos alunos.

Eles buscam estabelecer conexões com o universo dos estudantes, seja em contextos rurais ou urbanos, e promovem a integração entre escola, família e comunidade, fatores fundamentais para o processo educacional e desenvolvimento dos alunos.

Desta maneira, alinhado à discussão das narrativas anteriores, o trecho de Kramer (2000) reforça a ideia de que o desenvolvimento dos alunos depende de uma combinação entre as características inatas e as condições oferecidas pelo ambiente educacional. Os relatos dos professores destacam a importância de se adaptar às circunstâncias específicas e trabalhar de forma criativa e comprometida para proporcionar oportunidades educacionais significativas, mesmo em contextos desafiadores.

Nas narrativas, os educadores compartilham suas experiências pessoais e como lidaram com as adversidades encontradas. Professora Beatriz, por exemplo, menciona que a falta de recursos, violência e desigualdade social impactam diretamente o processo educacional. Docente Ana destaca a importância de não abrir mão da qualidade do ensino e da formação integral dos alunos, mesmo em meio à escassez de recursos e estrutura adequada.

As narrativas do Professor João e Professora Maria revelam estratégias adotadas para superar os desafios, como o uso de materiais reciclados e a criação de atividades e projetos que valorizassem o conhecimento e a cultura local. Essas soluções alternativas permitem aos educadores envolver os alunos no processo de aprendizagem e fazer com que se sintam parte da comunidade escolar. A reflexão analítica desses relatos evidencia a importância da resiliência e do comprometimento dos educadores em promover a educação de qualidade, mesmo diante das adversidades. Porém, demonstra o papel crucial dos educadores em inspirar e empoderar os alunos a superarem os obstáculos e alcançarem seus sonhos. A busca por soluções criativas e adaptativas é um aspecto-chave para enfrentar os desafios e construir uma educação mais inclusiva e democrática em contextos de periferias urbanas.

Assim, compreendemos que a infraestrutura física e material nas escolas públicas do Brasil é um motivo de preocupação. Nesse sentido, Kimura (2008, p.20) destaca que a disponibilidade e o acesso adequado a condições de infraestrutura são vistos pelos próprios docentes das instituições como um fator importante para o desempenho bem-sucedido de suas atividades profissionais.

Diante desses desafios, os professores em periferias urbanas buscam desenvolver práticas pedagógicas criativas e adaptáveis, que possam incentivar a participação da comunidade e promover a cidadania de forma efetiva. A construção de parcerias e o diálogo com a comunidade são fundamentais para superar esses desafios e fortalecer a relação entre cidadania e engajamento comunitário.

## **5.6. Reflexões e aprendizados dos professores:**

Ao participarem da pesquisa "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização", os educadores envolvidos tiveram a oportunidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas e sobre a relação entre identidade territorial, cidadania e engajamento comunitário. Essas reflexões foram expressas em suas narrativas e memórias, evidenciando a importância de considerar o contexto e as particularidades das áreas periféricas na elaboração de estratégias pedagógicas efetivas.

Uma das principais reflexões dos educadores foi a importância de um olhar sensível e atencioso para os alunos que vêm do campo e são frutos do processo de desterritorialização e reterritorialização. Muitos professores relataram que esses alunos têm características culturais e históricas diferentes dos alunos que nasceram e cresceram na cidade, o que pode gerar dificuldades de adaptação e de aprendizagem.

*“Há três anos, assumi a responsabilidade de lecionar para crianças e adolescentes que vivem em uma área marcada por muitos fatores e elementos sociais, como a violência, pobreza, desigualdade, entre outros, mas um específico, me fez pensar e reconhecer que precisa de uma atenção especial, estou falando do processo de desterritorialização, fenômeno que tem afetado a dinâmica social e cultural desta comunidade onde a escola está localizada. Ao analisar e refletir sobre a desterritorialização que ocorre em nossa região, percebi que está ligada a diversos fatores sociais, políticos e geográficos, como a expansão urbana, a construção de grandes empreendimentos e a migração de pessoas de outras localidades em busca de melhores condições de vida. Esses processos geraram um deslocamento forçado de famílias e a desestruturação de suas redes de apoio, afetando diretamente a vida dos estudantes.[...] Acredito que, juntos, podemos vencer as barreiras impostas pela desterritorialização e construir um futuro mais promissor para nossos alunos e suas famílias.”*

Professor João – narrativa 3

*“Durante minha jornada, atuei em variados cenários, desde os ambientes mais remotos do campo até instituições de ensino urbanas nas áreas suburbanas de Juazeiro, na Bahia. Essa vivência possibilitou-me observar o fenômeno da des-territorialização - um conceito que apenas assimilei recentemente, devido à minha incessante busca por capacitação e introspecção. As famílias camponesas abandonam seus territórios e migram para o meio urbano em procura de melhores perspectivas, e os jovens do interior encaram obstáculos singulares ao se reajustarem a esse novo contexto.”*

Professora Maria – narrativa 2

As narrativas reforçam a importância de um olhar cuidadoso e sensível por parte dos educadores em relação aos alunos que passam pelo processo de desterritorialização e reterritorialização (HAESBAERT, 1997). Esses alunos, oriundos de áreas rurais e inseridos em contextos urbanos, possuem características culturais e históricas distintas dos alunos que sempre viveram na cidade, podendo enfrentar dificuldades de adaptação e aprendizagem.

A desterritorialização é um conceito que surge em discussões teóricas ligadas à geografia e sociologia, referindo-se aos processos de deslocamento, migração e mudança de identidade cultural de indivíduos ou grupos. Esses processos podem ser desencadeados por fatores sociais, políticos e geográficos, como a expansão urbana, construção de grandes empreendimentos e busca por melhores condições de vida (DA COSTA, 2002).

A partir das narrativas dos professores, é possível perceber a preocupação em abordar as especificidades dos alunos que enfrentam a desterritorialização. Eles destacam a importância de trabalhar de maneira conjunta, visando superar os desafios impostos por esse fenômeno e construir um futuro mais promissor para esses estudantes e suas famílias. As narrativas dos docentes destacam a relevância de um olhar sensível e cuidadoso para com os alunos que vêm do campo e enfrentam processos de desterritorialização e reterritorialização. Esses estudantes possuem características culturais e históricas distintas daqueles que nasceram e cresceram na cidade, o que pode causar dificuldades de adaptação e aprendizagem.

O conceito de desterritorialização na relação entre escola e território pode ocultar aspectos que ajudam a perceber as desigualdades sociais e seu impacto na educação. Dessa forma, considerar apenas o aspecto econômico pode ocultar uma série de fatores importantes para a compreensão das questões educacionais.

O Professor João, em sua terceira narrativa, menciona a desterritorialização como um fenômeno que afeta a dinâmica social e cultural da comunidade onde a escola está localizada. Ele reconhece que diversos fatores sociais, políticos e geográficos estão envolvidos nesse processo, como a expansão urbana e a migração de pessoas em busca de melhores condições de vida. Esses processos resultam no deslocamento forçado de famílias e na desestruturação de suas redes de apoio, impactando diretamente a vida dos estudantes. Já a educadora Maria, em sua segunda narrativa, descreve sua experiência trabalhando em diferentes contextos, tanto em áreas rurais quanto em escolas urbanas em áreas suburbanas de Juazeiro, na Bahia. A partir dessa vivência, ela pôde observar o fenômeno da desterritorialização, no qual famílias camponesas abandonam seus territórios e migram para áreas urbanas em busca de melhores perspectivas. Os jovens do interior enfrentam desafios específicos ao se ajustarem a esse novo contexto.

Ambas as narrativas enfatizam a necessidade de um olhar atento e empático aos alunos que passam por processos de desterritorialização e reterritorialização. É fundamental que os educadores estejam preparados para captar e abordar as diferenças culturais e históricas desses estudantes, oferecendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e adaptado às suas necessidades e experiências.

Ao examinar questões educacionais, o território torna-se um elemento crucial a ser levado em conta, uma vez que as escolas estão localizadas em áreas com profundas desigualdades sociais. Contrariando a percepção inicial, no Brasil, as áreas periféricas das grandes cidades, predominantemente habitadas por classes populares, não são tão homogêneas quanto se possa imaginar. A situação econômica pode aproximar as pessoas em determinadas áreas, mas não é a única característica desse grupo - é importante reconhecer que, mesmo sendo de classes populares, os indivíduos não compartilham das mesmas condições sociais e culturais, devido às suas distintas origens e trajetórias de vida (RODRIGUES, 2014).

Nesse sentido, diversos autores e os professores destacaram a importância de adotar uma abordagem pedagógica mais contextualizada, que considere as particularidades de cada comunidade e valorize as experiências e saberes dos alunos. A escuta atenta aos alunos e às suas famílias foi ressaltada como uma prática fundamental para estabelecer uma relação de confiança e construir uma educação mais inclusiva e participativa.

*“No entanto, o meu percurso me mostrou que a comunidade pode ser um importante aliado na construção de práticas pedagógicas mais significativas e transformadoras. Desenvolvi projetos que envolviam toda a comunidade, principalmente os pais e familiares dos alunos, promovendo a integração e o engajamento com a escola. De todos os projetos que desenvolvi nesta escolas, os que mais me orgulho são três: um sobre a cultura da paz, [...]. O segundo foi relacionado a cultura de acolhimento e empatia, uma vez que muitos dos nossos alunos não eram da cidade e vinham do campo, os mesmo se sentia fora do contexto, assim, buscamos conhece-los melhor e encontrar as habilidades, conhecimentos e competências desses sujeitos, e fazer um outro caminho pedagógico, agora usando das expertises e saberes do campo, para contextualizar os assuntos e integra-los a um currículo da cidade. Por fim, o último foi a criação de uma horta comunitária na escola. A ideia era incentivar os alunos e seus familiares a cultivar alimentos saudáveis e a promover a sustentabilidade ambiental.”*

Professor Carlos – narrativa 1

*“Para lidar com esses desafios, comecei a buscar soluções criativas e adaptadas à realidade desses alunos. Passei a incluir temas relacionados à agricultura, sustentabilidade e vida rural em meus planos de aula, procurando contextualizar o conteúdo e torná-lo mais significativo. [...], organizei atividades práticas e projetos que valorizavam o conhecimento que os alunos traziam de suas vivências no campo, promovendo a troca de experiências e o respeito mútuo entre os estudantes.”*

Professora Beatriz – narrativa 2

*“Em minhas aulas, procuro desenvolver projetos e atividades que dialoguem com o universo rural, permitindo que os alunos se identifiquem com os conteúdos e se sintam motivados a aprender. Busco trazer exemplos práticos e situações do cotidiano dessas crianças, explorando temas como agricultura familiar, uso sustentável dos recursos naturais e valorização da cultura local.”*

Professora Beatriz – narrativa 3

*“promovessem a sensibilização e conscientização, como a valorização da educação como instrumento de mudança social.*

*Ao lecionar, procurei discutir temas e assuntos atrelados à experiência dos estudantes, envolvendo questões ambientais, sociais e culturais, principalmente os referentes às áreas rurais e do interior. Ao trabalhar com esses temas, pude cultivar habilidades e qualidades morais que contribuíram para a formação de cidadãos críticos, conscientes e conectados às suas raízes.”*

Professor João – narrativa 2

Considerar as especificidades de cada comunidade e valorize as experiências e conhecimentos dos alunos. Essa perspectiva se mostra fundamental para a construção de uma educação mais inclusiva e participativa, bem como para o estabelecimento de relações de confiança com os alunos e suas famílias.

As narrativas dos professores Carlos, Beatriz e João demonstram a relevância de projetos e atividades que dialoguem com a realidade e o universo cultural dos estudantes, especialmente aqueles que vêm de áreas rurais e enfrentam o processo de adaptação ao contexto urbano. Esses educadores desenvolveram estratégias pedagógicas que abordam temas relacionados à agricultura, sustentabilidade e vida rural, visando a contextualização e o engajamento dos alunos.

As iniciativas apresentadas pelos professores enfatizam a importância da integração e envolvimento da comunidade, incluindo pais e familiares, na construção de práticas pedagógicas mais significativas e transformadoras. Para Libâneo (2005) são necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (p. 76). Ao promover essa aproximação, os educadores conseguem criar um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, inclusivo e participativo, o que contribui para o desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes e conectados às suas raízes culturais e sociais.

As narrativas reforçam a necessidade de se adotar uma abordagem pedagógica sensível e atenta às particularidades e experiências dos alunos, buscando promover a valorização de seus saberes e a construção de uma educação mais inclusiva, participativa e contextualizada.

*“Embora seja uma realidade complexa e desafiadora, minha jornada como professora na periferia de Juazeiro tem sido extremamente enriquecedora e gratificante. Diariamente, descubro mais acerca da capacidade de superação e do vigor desses jovens, crianças e familiares, aprendo mais sobre a resiliência e a força, e me sinto inspirada a continuar lutando por uma educação e ensino de excelência, qualidade e inclusiva, que respeite e valorize as singularidades e que considere e aprecie as particularidades de cada estudante.”*

Professora Beatriz – narrativa 3

*“[...] procuro criar um ambiente acolhedor e inclusivo na sala de aula, onde todas as crianças se sintam à vontade para compartilhar suas experiências e expressar suas opiniões. Realizo rodas de conversa e atividades em grupo que promovem a interação entre os alunos e facilitam a troca de conhecimentos entre os que são da cidade e os que vêm da roça.”*

Professora Maria – narrativa 2

*“A edificação de um ensino mais inclusivo e voltado à cidadania passa, necessariamente, pela valorização das histórias e das lembranças dos alunos que enfrentam as maiores contrariedades.”*

Professora Maria – narrativa 1

*“Percebi que, para construir uma educação mais inclusiva e cidadã, é fundamental estabelecer uma relação de diálogo e cooperação com vários*

*atores sociais, desde a equipe educacional, lideranças, os pais e familiares dos alunos.”*

Professor Carlos – narrativa 1

*“Para me aproximar dos alunos e compreender melhor suas realidades, passei a visitar as comunidades rurais de onde vinham e a conversar com suas famílias. Essas comunidades estavam presentes no meu passado um pouco distante, forte na lembrança dos meus pais e familiares. Essa experiência de revisitar e conhecer a antigas realidades dos meus alunos, me permitiu entender suas origens, tradições e valores, o que me ajudou a reajustar minha metodologia de ensino e a torná-la mais relevante e inclusiva.”*

Professor João – narrativa 2

As narrativas enfatizam a importância de uma abordagem pedagógica que seja sensível e atenta às experiências e particularidades dos alunos, visando promover a valorização de seus saberes e a construção de uma educação mais inclusiva, participativa e contextualizada.

As memórias dos professores Beatriz, Maria, Carlos e João ilustram o esforço em desenvolver práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as singularidades de cada estudante, reconhecendo suas origens, tradições e valores. Essa postura está diretamente relacionada à busca por uma educação e ensino de excelência, qualidade e inclusividade, que considere as particularidades de cada aluno.

A criação de ambientes acolhedores e inclusivos na sala de aula, como mencionado pela professora Maria, facilita o compartilhamento de experiências e a expressão das opiniões dos alunos, promovendo a interação entre aqueles que têm origens urbanas e rurais. Essa abordagem é reforçada pelos relatos dos educadores Carlos e João, que destacam a importância de estabelecer um diálogo e cooperação com diversos atores sociais, como pais, familiares e comunidades rurais, para entender melhor as realidades e necessidades dos estudantes.

A valorização das histórias e lembranças dos alunos que enfrentam adversidades, ressaltada pela educadora Maria, é fundamental para a construção de um ensino mais inclusivo e voltado à cidadania. Essa perspectiva é evidenciada pela professora Beatriz, que descreve sua jornada como educadora na periferia como enriquecedora e gratificante, inspirando-a a continuar lutando por uma educação que respeite e valorize as singularidades de cada estudante.

Os relatos dos docentes demonstram a importância de criar ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos, onde os alunos possam compartilhar suas



experiências e expressar suas opiniões. Isso facilita a interação entre estudantes de diferentes origens e contextos, promovendo a troca de conhecimentos e o respeito mútuo. As narrativas mostram a importância de estabelecer um diálogo e cooperação com diversos atores sociais, como pais, familiares e comunidades rurais, para compreender melhor as realidades e necessidades dos estudantes. Esse envolvimento permite que os educadores ajustem suas metodologias de ensino, tornando-as mais relevantes e inclusivas.

Em síntese, as memórias reforçam a ideia de que uma abordagem pedagógica atenta às experiências e particularidades dos alunos é essencial para promover a valorização de seus saberes e contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, participativa e contextualizada.

Entre as principais reflexões e aprendizados relatados pelos professores, destaca-se a importância do diálogo e da escuta ativa para entender as necessidades e demandas da comunidade escolar, bem como a relevância de trabalhar temas transversais, como a diversidade cultural, gênero, meio ambiente e direitos humanos, para promover uma educação mais inclusiva e democrática, como foi apresentado por meio das narrativas ao longo deste tópico.

Um dos principais aprendizados dos docentes foi a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e histórica das comunidades periféricas. Muitos professores relataram que, ao entender melhor a identidade territorial de seus alunos e comunidades, foram capazes de criar práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. Os educadores destacaram a importância de ouvir e envolver a comunidade no processo educacional, permitindo que as experiências e conhecimentos locais sejam incorporados na sala de aula.

*“Ao longo da minha trajetória como docente em escolas, principalmente de periferias, aprendi a valorizar a diversidade cultural presente nas comunidades onde atuei. Essa valorização se deu não apenas no reconhecimento das diferenças culturais, mas também no desenvolvimento de projetos que envolviam a participação ativa da comunidade na vida escolar. Percebi que, para construir uma educação mais inclusiva e cidadã, é fundamental estabelecer uma relação de diálogo e cooperação com vários atores sociais, desde a equipe educacional, lideranças, os pais e familiares dos alunos.[...] A valorização da diversidade cultural e a aproximação com a comunidade local são aspectos fundamentais para a edificação de uma educação mais inclusiva e cidadã. Ao promover a integração e o engajamento dos pais e familiares dos alunos, é possível construir uma escola mais participativa e democrática, onde a diversidade é valorizada e as diferenças são respeitadas.”*

Professor Carlos – narrativa 1

*“Busquei entender de onde eles vinham, o que curtiam e como viviam, e isso fez a gente criar uma conexão de confiança e respeito, lembro dos intervalos, na hora do lanche eu sempre ficava no pátio conversando com os alunos e tentava integrar eles aos grupos de outros alunos e aos poucos conhecendo-os. Acho que essa parceria foi essencial pra ter um ambiente de aprendizado acolhedor e harmonioso.”*

Professor Carlos – narrativa 2

*“[...]vi que era necessário que as minhas práticas pedagógicas tinham que promover uma reflexão crítica, diálogo e o respeito à diversidade cultural.[...] Para tal, desenvolvi práticas pedagógicas que estimulam a reflexão crítica dos alunos sobre a realidade em que vivem, promovendo o diálogo e o respeito à diversidade cultural. Por meio de debates, dinâmicas e atividades que valorizam a participação ativa dos alunos, os estudantes puderam compreender melhor as complexidades e desafios presentes em sua comunidade.”*

Professora Beatriz – narrativa 2

A importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural e histórica das comunidades periféricas no processo educacional. Os professores relatam que, ao abrangerem melhor a identidade territorial de seus alunos e comunidades, foram capazes de desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes.

O fragmento evidencia a necessidade de estabelecer uma relação de diálogo e cooperação com vários atores sociais, incluindo a equipe educacional, lideranças, pais e familiares dos alunos. Essa abordagem colaborativa permite a incorporação das experiências e conhecimentos locais na sala de aula e promove uma educação mais inclusiva e cidadã.

As narrativas dos docentes ilustram a importância de criar um ambiente de aprendizado acolhedor e harmonioso, baseado na confiança e no respeito mútuo. Para alcançar esse objetivo, os educadores buscaram conhecer melhor os alunos e suas realidades, promovendo a integração e o engajamento no ambiente escolar.

As narrativas destacam o papel das práticas pedagógicas na promoção de reflexão crítica, diálogo e respeito à diversidade cultural. Por meio de debates, dinâmicas e atividades participativas, os estudantes são encorajados a perceberem as complexidades e desafios presentes em suas comunidades.

A análise enfatiza a importância de valorizar a diversidade cultural e histórica das comunidades periféricas e envolver a comunidade no processo educacional. Ao adotar práticas pedagógicas inclusivas e eficazes, os educadores podem contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, participativa e cidadã.

Os educadores ressaltaram a necessidade de adotar uma abordagem mais criativa e participativa no processo educacional, envolvendo os alunos em projetos e atividades que os motivem e instiguem a pensar criticamente sobre a realidade ao seu redor. Além disso, enfatizaram a importância de promover a cultura de paz e a resolução pacífica de conflitos dentro e fora da escola.

*“Para lidar com esses desafios, comecei a buscar soluções criativas e adaptadas à realidade desses alunos. Passei a incluir temas relacionados à agricultura, sustentabilidade e vida rural em meus planos de aula, procurando contextualizar o conteúdo e torná-lo mais significativo. [...], organizei atividades práticas e projetos que valorizavam o conhecimento que os alunos traziam de suas vivências no campo, promovendo a troca de experiências e o respeito mútuo entre os estudantes.”*

Professora Beatriz – narrativa 2

*“Logo percebi que a criatividade seria minha principal aliada para proporcionar uma educação de qualidade aos meus alunos. Busquei recursos alternativos, como materiais reciclados, para tornar as aulas mais lúdicas e dinâmicas. Aproveitei as áreas externas da escola, como o pátio e o quintal, para desenvolver atividades ao ar livre e estimular a curiosidade dos alunos sobre a natureza e o meio ambiente. Mesmo com a falta de recursos, não abri mão da qualidade do ensino e da formação integral dos meus alunos.”*

Professora Ana – narrativa 1

*“Para enfrentar os desafios diários, tive que modificar minhas estratégias de ensino e me tornar mais criativa e flexível. Procuo sempre desenvolver atividades que envolvam a realidade dos alunos, fazendo com que eles se identifiquem com os temas abordados e se sintam mais motivados a aprender. [...], busco promover discussões e reflexões sobre questões sociais, possibilitando que os estudantes desenvolvam habilidades de pensamento crítico e se tornem agentes de mudança em suas comunidades.”*

Professora Ana – narrativa 3

A reflexão analítica deste memorial destaca a importância de adotar abordagens criativas e participativas no processo educacional, bem como envolver os alunos em projetos e atividades que os motivem e os encorajem a pensar criticamente sobre a realidade ao seu redor. Ademais, é ressaltada a necessidade de promover a cultura de paz e a resolução pacífica de conflitos dentro e fora da escola.

As narrativas dos professores revelam o valor da criatividade e da adaptação no ensino, especialmente quando se trata de lidar com desafios e escassez de recursos. Eles empregam estratégias variadas, como incluir temas relevantes para a realidade dos alunos em seus planos de aula, utilizar materiais reciclados para tornar

as aulas mais lúdicas e dinâmicas, e explorar áreas externas da escola para atividades ao ar livre.

Ao contextualizar o conteúdo e adaptá-lo às vivências dos alunos, os educadores conseguem tornar o aprendizado mais significativo e envolvente. Essa abordagem promove a troca de experiências e o respeito mútuo entre os estudantes, ajudando a criar um ambiente educacional inclusivo e colaborativo.

As narrativas destacam o papel do educador como facilitador de discussões e reflexões sobre questões sociais, permitindo aos alunos desenvolver habilidades de pensamento crítico e se tornarem agentes de mudança em suas comunidades. Ao promover a cultura de paz e a resolução pacífica de conflitos, os professores contribuem para a formação integral dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo real.

A necessidade de adotar uma abordagem educacional criativa e participativa, que incentive os alunos a pensar criticamente e promova a cultura de paz. Ao adotar tais estratégias, os educadores podem contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, engajada e transformadora.

Outro aspecto importante que emergiu das narrativas dos docentes foi a necessidade de investimentos em infraestrutura e recursos educacionais adequados, bem como a valorização e formação continuada dos profissionais da educação que trabalham em contextos periféricos.

*“[...] é fundamental que nós, professores, estejamos em constante formação e atualização, buscando sempre novas estratégias e metodologias que possam colaborar com o desenvolvimento de uma educação mais significativa e transformadora. A formação continuada dos professores é um elemento fundamental para a melhoria da qualidade da educação em periferias urbanas.”*

Professora Beatriz – narrativa 1

*“Acredito que pode compreender que é importante que os professores estejam preparados para lidar com situações de violência que possam surgir na escola. Nesse sentido, é necessário que haja um suporte institucional para a capacitação dos professores e a implantação de medidas de segurança para garantir o bem-estar dos alunos.[...] E digo mais, é preciso de um apoio institucional para treinar e capacitar os educadores e um conjunto de ações de implementação de proteção com o objetivo de preservar a qualidade de vida dos alunos.”*

Professor João – narrativa 1

A valorização e formação continuada dos profissionais da educação que atuam em contextos periféricos são elementos que merecem atenção e investimento em infraestrutura e recursos educacionais adequados, para uma melhor qualidade. As vozes dos educadores apontam para a necessidade de uma formação continuada e atualização constante, buscando novas estratégias e metodologias que possam colaborar com o desenvolvimento de uma educação mais significativa e transformadora. A formação continuada é fundamental para a melhoria da qualidade da educação em periferias urbanas, pois prepara os educadores para lidar com os desafios específicos desses contextos e oferecer um ensino adaptado às necessidades dos alunos.

A análise das narrativas aponta a importância da formação continuada dos docentes e do apoio institucional para lidar com situações de violência e garantir o bem-estar dos alunos. A Professora Beatriz ressalta a necessidade de os educadores estarem em constante formação e atualização, buscando novas estratégias e metodologias que possam colaborar com o desenvolvimento de uma educação mais significativa e transformadora. Isso mostra a importância de investir no desenvolvimento profissional dos educadores, o que pode resultar em melhorias na qualidade da educação.

Por outro lado, a narrativa do Professor João enfatiza a importância de preparar os professores para lidar com situações de violência que possam surgir na escola e destaca a necessidade de um suporte institucional para a capacitação dos educadores. Além disso, ele aborda a importância de implementar medidas de segurança para garantir o bem-estar dos alunos.

Ao teorizar podemos inferir que o sucesso de uma educação mais significativa e transformadora depende não apenas da dedicação e competência dos educadores, mas do suporte institucional e de políticas públicas que garantam a formação continuada dos professores e a segurança dos alunos. A combinação desses fatores pode promover um ambiente escolar propício para o desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente em áreas periféricas, onde os desafios são ainda maiores. Ao analisar as narrativas e a relação entre elas destacam a importância da formação continuada dos docentes e do apoio institucional para enfrentar os desafios da educação em periferias urbanas. A colaboração entre educadores, instituições e

políticas públicas é essencial para garantir uma educação mais significativa, transformadora e inclusiva.

A segurança dos alunos são aspectos cruciais mencionados pelos professores. Eles enfatizam a importância do suporte institucional para a capacitação dos educadores no enfrentamento de situações de violência que possam surgir na escola. Ações de implementação de proteção e medidas de segurança são necessárias para garantir a qualidade de vida dos alunos e a continuidade do processo educacional. A importância de investimentos em infraestrutura e recursos educacionais adequados, além de enfatizar a necessidade de formação continuada e valorização dos profissionais da educação que trabalham em contextos periféricos. Ao atender a essas demandas, é possível contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva, transformadora e de qualidade para todos, independentemente de onde estejam localizados.

Ao longo da pesquisa, foi possível identificar a importância do reconhecimento e valorização da cultura e da identidade local, como forma de promover o desenvolvimento de uma identidade territorial forte e positiva. Os educadores destacaram a necessidade de se criar espaços de diálogo e participação para a comunidade, de forma a construir uma relação de colaboração e de co-responsabilização na construção do processo educacional.

Para terminar, os aprendizados e reflexões dos professores evidenciam a importância de se considerar a voz dos educadores e a sua participação ativa no processo de construção de uma educação mais contextualizada e efetiva para as áreas periféricas. A pesquisa proporcionou uma oportunidade para que os docentes compartilhassem suas experiências e aprendizados, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais efetivas e contextualizadas para esses contextos específicos.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa de doutorado intitulada "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização" buscou investigar as narrativas e memórias de professores em escolas de periferias urbanas, em relação à construção da identidade territorial. O estudo analisou como os educadores lidam com a construção da identidade territorial, a promoção da cidadania e as práticas pedagógicas frente aos desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização.

Os resultados e discussões obtidos pela pesquisa revelaram que os docentes enfrentam desafios significativos em seu trabalho e que suas práticas pedagógicas são influenciadas pelo contexto em que atuam. As escolas podem ser vistas como espaços de resistência e empoderamento, desempenhando um papel importante na promoção da cidadania e na construção da identidade territorial. Retomando os objetivos gerais e específicos, a pesquisa pode ter alcançado sua meta de investigar as narrativas e memórias dos professores, analisando suas experiências e perspectivas em relação à identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas.

No entanto, as limitações deste estudo podem incluir a restrição geográfica às escolas da periferia de Juazeiro - BA, o que pode limitar a generalização dos resultados a outros contextos periféricos. A abordagem qualitativa e o uso de pesquisa narrativa autobiográfica podem ter proporcionado uma visão aprofundada das experiências dos educadores, mas podem não ter capturado todas as nuances e complexidades das questões em análise.

Diante disso, pesquisas futuras podem abordar as limitações deste estudo, ampliando a amostra para incluir escolas de periferias urbanas em outras regiões, a fim de proporcionar uma comparação mais ampla e diversificada das experiências e práticas dos professores. Estudos complementares que utilizem métodos quantitativos podem ajudar a confirmar e expandir os achados qualitativos desta pesquisa. Outra possibilidade é explorar estratégias pedagógicas específicas que possam ser eficazes para enfrentar os desafios apresentados pelos processos de territorialização e promover a cidadania e a construção da identidade territorial em escolas de periferias urbanas.

A análise das teorias sobre a periferia urbana revela a complexidade e a multidimensionalidade das dinâmicas socioespaciais que caracterizam esses espaços. A desigualdade social, a segregação espacial e a exclusão/inclusão social são aspectos interligados e fundamentais para a compreensão das periferias urbanas e das questões relacionadas a elas. A partir deste estudo teórico, é possível concluir que é necessário abordar as periferias urbanas de forma integrada e considerar suas diversas dimensões para desenvolver políticas públicas efetivas e estratégias de intervenção.

Tais políticas devem priorizar a inclusão social, a redução das desigualdades e a promoção da justiça socioespacial, garantindo que os habitantes dessas áreas tenham acesso a serviços de qualidade, oportunidades de desenvolvimento e condições dignas de vida. É importante destacar que as periferias urbanas são marcadas pela diversidade cultural, étnica e social, o que exige uma abordagem sensível e respeitosa em relação às diferentes formas de expressão e identidade presentes nesses contextos.

Nesse sentido, é fundamental promover o diálogo entre diferentes disciplinas e a produção de conhecimento interdisciplinar para entender e enfrentar os desafios das periferias urbanas no século XXI. A pesquisa sobre a periferia urbana deve ser constantemente atualizada e aprofundada, uma vez que as dinâmicas urbanas estão sempre em transformação.

A compreensão das narrativas e memórias dos docentes em periferias urbanas é um elemento-chave para o desenvolvimento de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas. As narrativas e memórias analisadas evidenciam a presença de desafios comuns, como a falta de recursos e infraestrutura, a violência na comunidade e a necessidade de valorização da diversidade cultural e engajamento comunitário.

No entanto, é possível identificar práticas pedagógicas eficazes adotadas pelos professores para enfrentar esses desafios e promover a cidadania e o engajamento comunitário. O uso de metodologias participativas, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e a aproximação com as famílias dos alunos são algumas dessas práticas.

A valorização e o apoio aos docentes, assim como a construção de espaços de formação e diálogo, são aspectos cruciais para o enfrentamento dos desafios e



oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. Os educadores têm um papel fundamental como agentes de transformação social, capazes de desenvolver práticas pedagógicas que promovam a construção da identidade territorial, a cidadania e o empoderamento de seus alunos.

A pesquisa destaca a importância de desenvolver políticas educacionais contextualizadas, que considerem as especificidades e particularidades das periferias urbanas. O investimento adequado, a valorização da diversidade cultural e o engajamento comunitário podem contribuir para a melhoria da educação em áreas periféricas.

As informações contidas neste estudo, revelaram, por meio da fala dos professores envolvidos, oferece percepções valiosas para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades apresentadas pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. A compreensão dessas experiências destaca o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade e em suas comunidades.

A pesquisa enfatiza a necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas, que levem em consideração as especificidades das periferias urbanas e o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento. Ressalta que, é fundamental que haja um olhar sensível e atencioso para os alunos que vem do campo e são fruto do processo de desterritorialização e reterritorialização, compreendendo suas experiências e necessidades específicas.

Por fim, é necessário que a pesquisa sobre a periferia urbana seja valorizada e incentivada como um meio de construir conhecimento interdisciplinar e promover políticas públicas mais eficazes e justas para essas comunidades. A pesquisa "Narrativas e memórias de professores em periferias urbanas: identidade territorial, cidadania e práticas pedagógicas frente aos desafios da territorialização" é um exemplo importante nesse sentido, oferecendo uma visão aprofundada das experiências e perspectivas dos educadores em áreas periféricas e fornecendo subsídios para a elaboração de políticas educacionais mais eficazes e contextualizadas.

Com base na conclusão, desta pesquisa, podemos afirmar que as narrativas e memórias dos docentes que atuam em escolas de periferias urbanas são fundamentais para compreender e enfrentar os desafios e oportunidades apresentados pelos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, revelando o papel das escolas como espaços de resistência e empoderamento e possibilitando o desenvolvimento de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas, que considerem as especificidades das periferias urbanas e contribuam para a promoção da cidadania e consolidação das identidades territoriais.

Espera-se que os resultados contribuam para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, a equidade e a inclusão, fortalecendo o papel dos educadores e das escolas na promoção da justiça social e na redução das desigualdades socioespaciais. Para tanto, acredito que esta pesquisa poderá contribuir para mudanças na concepção do lugar de produção de sentidos, constituído como rural, além do fortalecimento do movimento agroecológico, dentro e fora do universo acadêmico.

Sendo assim, a tese que se defende com esta pesquisa de doutorado, teoriza-se a dizer que: "A identidade territorial, a cidadania e as práticas pedagógicas adotadas por professores que atuam em periferias urbanas são influenciadas pelos desafios da territorialização, e a compreensão dessas experiências e vivências é fundamental para a elaboração de estratégias educacionais mais eficientes e inclusivas."

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. **Educação**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8708>. Acesso em: 12 jun. 2023.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativas. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

AGOPYAN, V. Avaliação da qualidade científica e do impacto da pesquisa na sociedade. In: CONSTRUÍDO, E. N. D. T. N. A. (Ed.). **Título da obra**. Canela, RS, 2010.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade** [online], v. 34, n. 125, p. 1153-1174, 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87330049008>>. Acesso em: 12 jun. 2023.

ALMEIDA, N. C. F.; LEON, A. D. As cotas raciais como um mecanismo de visibilidade e valorização social da população negra. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e2219365, p. 1-13, 2022. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> acessado em: 23 de abr. de 2023.

ALMEIDA, R.; MONTE-MÓR, R. Renda da terra e o espaço urbano capitalista contemporâneo. *Brazilian Journal of Political Economy - Revista de Economia Política São Paulo*, v. 37, n. 2, 2017.p. 417-436. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rep/a/rRr4W8zsbfxXFr6fQC79bLw/abstract/?lang=pt&format=html#>> acessado em: 23 de abr. de 2023.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional. **Opinião Pública**, v. 15, n. 1, p. 1-30, jun. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/op/a/ZPqgk8hQZ4hwFMMknJf6pnQ>> acessado em: 23 de abr. de 2023.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga. Caracterização das desigualdades educacionais com dados públicos: desafios para conceituação e operacionalização empírica. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 110, p. 189-214, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ln/a/Kgn3rk4gnpRT3XhNCDMLTsF/?lang=pt&format=pdf.>> Acesso em: 23 abr. 2023.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; XAVIER, Flavia Pereira; CUNHA, Maria Amália de Almeida. Desigualdades escolares: concepção teórica e indicadores. Paper apresentado no **I Seminário do Projeto Estratificação da Educação Básica Brasileira**: uma abordagem multidimensional (CNPq) IESP-UERJ, Rio de Janeiro,

2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ln/a/Kgn3rk4gnpRT3XhNCDMLTsF>>. Acesso em: 23 abr. 2023.

ALVES-MAZZOTTI, A.J; GEWANDSZNADJER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANASTASIOU, L. das G. Camargo; ALVES, L. Pessate (org.). **Processos de Ensino na Universidade**. 6ª ed. - Joinville SC: Univille, 2006. 144 p.

ANDRADE, M. C. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. In: SANTOS, M. et al. (Org.). **Território: globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994. p. 213-220.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, jul. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 23 abr. 2023.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. Trad. de Carlos Eduardo Ferreira de Carvalho. São Paulo: Brasiliense, 1992.

APPLE, Michael. **Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdades**. Cortez/Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2003.

ARANHA, Maria Lucia Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1996 - 2º Ed. P. 72-75.

ARAUJO JÚNIOR, E. A. S. de. Debate sobre a teoria da renda da terra no contexto agrícola, urbano e atual no Brasil. **Cadernos Metrópole**, v. 22, n. 49, p. 705-728, 2020. <https://doi.org/10.1590/2236-9996.2020-4903>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cm/a/TDHkmbSWkSpcYxwWsvqFxJw/?lang=pt#>????>>. Acesso em: 22 fev. 2023.

ARCILA, M. T. Matijasevic; SILVA, Alexander. La construcción social de lo rural. **Relmis**. Argentina, n. 5, pp. 24-41, 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5275938.pdf>> Acesso em: 22 fev. 2023.

ARROYO, M. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. (Org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 31-80.

ARROYO, Miguel G. **Módulo Introdutório: Pobreza, desigualdades e Educação**. MEC: Secadi, 2015. Disponível em: <<http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/intro.pdf>> . Acesso em: 25 março de 2021.

AZEVEDO, J. C. **Escola cidadã: desafios, diálogos e travessias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BARROS, R., MENDONÇA, R., SANTOS, D., QUINTAES, G. Determinantes do desempenho educacional no Brasil. In: IPEA: **Textos para discussão 834**. Rio de Janeiro, IPEA, 2001. Disponível em: < [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3410/1/PPE\\_v31\\_n01\\_Determinantes.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3410/1/PPE_v31_n01_Determinantes.pdf)> Acesso em: 25 março de 2021.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BENEVIDES, Maria Victória. **A Cidadania Ativa**. São Paulo, Ática, 1991.

BENEVOLO, Leonardo. **História da Cidade**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knopp. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDUKI, Nabil Georges. Origens da habitação social no Brasil. **Análise social**, p. 711-732, 1994. Disponível em: < [https://www.jstor.org/stable/41011028?seq=1#fndtnpage\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/41011028?seq=1#fndtnpage_scan_tab_contents)>. Acesso em: 20.abril.2023.

BONDUKI, Nabil. **Origens da habitação social no Brasil: arquitetura moderna, lei do inquilinato e difusão da casa própria**. 4. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.

BOURDIEU, P. Efeitos de lugar. In: BOURDIEU, P. (Coord.) **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997. p.159-66.

BOURDIEU, P. **Physischer, sozialer und angeeigneter Raum. In: Wentz, M. (Org.) Stadt-Räume**. Frankfurt; New York: Campus, 1991. p.25-34.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2005. Ed. 46º.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: < CAPES. Documento de Área - Ensino, Brasília > Acesso em: 20.jun.2023.

BRASIL, CAPES. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019. Disponível em: < <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>> Acesso em: 20.jun.2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: < [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88\\_EC85.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88_EC85.pdf) > Acesso em: 20.jun.2023.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional (MI). **Plano de Ação Integrada e Sustentável para a RIDE Petrolina-Juazeiro: relatório final**. Brasília/DF. Terragraph, 2010.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional (MI). **Regiões Integradas de Desenvolvimento – RIDE’s**. Brasília. 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/mdr/pt-br/noticias/ministerio-da-integracao-nacional-apresenta-nova-politica-de-desenvolvimento-regional>. Acessado em: 23 jan. 2023.

BUENO, B. O; CHAMLIAN, H. C; SOUSA, C. P. DE; CATANI, D. B. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 385–410, maio 2006. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/D3dkY9Z7VMn8WxY64Nv5gpd/abstract/?lang=pt#>> Acessado em :23 jun. 2023.

CAMPOS, C. J. G.; TURATO, E. R.. Content analysis in studies using the clinical-qualitative method: application and perspectives. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 17, n. 2, p. 259–264, mar. 2009. Acessado em: < <https://www.scielo.br/j/rlae/a/ncc5MZ9hYGGhQXDgXW7sVnb/abstract/?lang=pt#>> Acessado em :23 jun. 2023.

CANDIOTTO, L. Z. P. CORRÊA, W. K. Ruralidades, urbanidades e a tecnicização do rural no contexto do debate cidade-campo. CAMPO-TERRITÓRIO. Revista de geografia agrária, v.3, n. 5, 142 PERSPECTIVA, **Erechim**. v. 39, n.148, p. 133-143, dezembro/2015 Rejane Inês Kieling - Rogério Leandro Lima da Silveira p. 214-242, fev. 2008. Disponível em: < <http://www.campoterritorio.ig.ufu.br/include/getdoc.php?id=>>. Acesso em: 02 fev. 23.

CARRETERO, M. **Construtivismo e educação**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASSAB, M. A Democracia como balizadora do Ensino das Ciências na Escola: Como discutir este desafio?. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4019>. Acesso em: 2 jul. 2023.

CASTELL, M. O poder da identidade. (a era da informação: economia, sociedade e cultura). Tradução Klauss B. Gerhardt. Prefácio de Ruth C. L. Cardoso. São Paulo: **Paz e Terra**, v.2, 1999.

CASTELLS, Manuel(org.). **Imperialismo y urbanizacion en América Latina**. Barcelona: Gustavo Gili,1973.

CASTRO, C. M. **Estrutura e apresentação de publicações científicas**. São Paulo: McGraw-Hill, 1976.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. Mecanismos redistributivos na assistência financeira da união no âmbito da educação básica. **Educação em Revista**, v. 35, p. e194676, 2019.

CERQUIER-MANZINI, M. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CÉSAR, C. C.; SOARES, J. F. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos de População**, [S. l.], v. 18, n. 1/2, p. 97–110, 2001. Disponível em: <https://rebec.org.br/revista/article/view/346>. Acesso em: 2 jul. 2023.

CHAGAS, C. A. M. A periferização da pobreza e da degradação sócio-ambiental na Região Metropolitana de São Paulo: o caso de Francisco Morato. 2007. **Dissertação** (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CHOAY, Françoise. O urbanismo. Utopias e realidades. Uma antologia. **Estudos**, volume 67. São Paulo: Perspectiva, 2015. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4906485/mod\\_folder/content/0/Textos%20C%20HOAY%20Fran%20C3%A7oise%20-%20Urbanismo%20Utopias%20e%20realidade.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4906485/mod_folder/content/0/Textos%20C%20HOAY%20Fran%20C3%A7oise%20-%20Urbanismo%20Utopias%20e%20realidade.pdf?forcedownload=1)> Acesso em: 2 jul. 2023.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONCEIÇÃO, Liliane Taveira. Educação, pobreza e desigualdades socioespaciais [manuscrito]: um estudo bibliográfico. 41 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia - GO, 2021.

CÓRIO, M. de L. D. F. O personagem “Chico Bento”, suas ações e seu contexto: um elo entre a tradição e a modernidade. **Dissertação de Mestrado**. UNIMAR. Marília, 2006. Disponível em: <<https://www.unimar.br/pos/trabalhos/arquivos/e4412beedb3d14159774ae8aaeafbea9.pdf>> Acesso em: 14 mar. 23.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. Editora Brasiliense, 1991.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURI, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. Cortez, São Paulo, 2005.

D'ANDREA, Tiaraju. Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. **Revista Novos Estudos**. São Paulo: CEBRAP, v39 n01, p. 19-36. jan.–abr. 2020.

DA COSTA, R. H. A MULTITERRITORIALIDADE DO MUNDO E O EXEMPLO DA AL QAEDA. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 18, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/141>. Acesso em: 2 jul. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DEMO, P. **Cidadania pequena: fragilidades e desafios do associativismo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. (Educação Contemporânea).

DOMINGUES, Álvaro. (Sub)úrbios e (sub)urbanos: o mal-estar da periferia ou a mistificação dos conceitos? **Revista da Faculdade de Letras – Geografia I Série**, Porto, v. 10/11, p. 5-18, 1994. Disponível em: <<https://ojs.letras.up.pt/index.php/geografia/article/view/7777>> Acesso em: 1 de jul. 2023.

DOURADO, A. M. Viver e pertencer: identidades e territórios nos assentamentos de Sergipe. 2014. 292 f. **Tese** (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

ENDLICH, Â. M. Perspectivas sobre o Urbano e o Rural. In.: SPOSITO, M. E. B. e WHITACKER, A. M. (org.) **Cidade e Campo – Relações e Contradições e entre o urbano e rural**. 3. ed. Outras Expressões, São Paulo, 2013, p. 11-31.

FARIA, Edna Silva. Desigualdade social e pobreza: múltiplas faces frente à educação. In Educação, pobreza e desigualdade social. [Ebook] Karine Nunes de Moraes, Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Amone Inácia Alves (Org.). Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

FARIAS, Jozilene Ferreira de. O Semiárido no contexto escolar: uma proposta metodológica de educação contextualizada no EJA da Escola Estadual Jornalista José Leal Ramos. 39 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Monografia) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Especialização em Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, 2021.

FELDHAUS, Charles; SARAIVA, Juliana Marques. As demandas por reconhecimento em Jurgen Habermas e Axel Honneth. In: LIMA, Clóvis Ricardo Monteiro de. **Anais do XIII Colóquio Habermas e IV Colóquio de Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro: Salute, 2017, pp. 207-216. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/324907745\\_AS\\_DEMANDAS\\_POR\\_RECONHECIMENTO\\_EM\\_JURGEN\\_HABERMAS\\_E\\_AXEL\\_HONNETH](https://www.researchgate.net/publication/324907745_AS_DEMANDAS_POR_RECONHECIMENTO_EM_JURGEN_HABERMAS_E_AXEL_HONNETH)> Acesso em: 1 de jul. 2023.

FERNANDES, Claudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. In: **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: MEC/SEB, 2007.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FERRÃO, J. Intervir na cidade: complexidade, visão, rumo. In.: PORTAS, N.; DOMINGUES, Á. e CABRAL, J. **Políticas Urbanas – tendências, estratégias e oportunidades**, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2003.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, António; Finger, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.



FÍGARO, R. Comunicação/educação: campo de resignificação das tecnologias de comunicação. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 15, n. 3, p. 7-15, 2010. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v15i3p7-15. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44840>. Acesso em: 2 jul. 2023.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3ª Edição Revisada. Campinas: Autores Associados, 2009, p. 193-206.

FONSECA, A. Ciência, tecnologia e desigualdade social no Brasil: contribuições da sociologia do conhecimento para a educação em Ciências. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, vol. 6, n.2, p.364-377, 2007. Disponível em: < [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART8\\_Vol6\\_N2.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART8_Vol6_N2.pdf) > Acesso em: 1 de jul. 2023.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANCISCO, Marielle da Silva. UPP – A redução a favela a três letras: uma análise da política de segurança pública no estado do Rio de Janeiro. 2014. **Dissertação** (Mestrado em Administração) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

FRANCO, M. A. S.. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 1, p. 109–126, jan. 2008. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/R7rKK8P8Cx8jFXgbq6fYtm/#> > Acesso em: 22 de jun. 2023.

FRASER, Nancy. **Unruly Practices: Power, Discourse and Gender in Contemporary Social Theory**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1989.

FRASER, Nancy. *Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy*. In: *Habermas and the Public Sphere*. Mass.: **The MIT Press**, 1992.

FRASER, Nancy. **Fortunes of feminism: from state-managed capitalism to neoliberal crisis and beyond**. Nova York: Verso, 2013.

FREIRE, P. **Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1997

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GALVÃO, C.. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 11, n. 2, p. 327–345, maio 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/#>> Acesso em: 26 de jun.2023.

GANDIN, L. A. Escola cidadã: implementação e recriação da educação crítica em Porto Alegre. In: APPLE, M.; AU, W.; GANDIN, L. A. (Org.). **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 380-383.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002. (Pesquisa em Educação, v. 1).

GEHL, Jan. **Cidades para Pessoas**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GIL, Antônio Carlos, **1946- Como elaborar projetos de pesquisa./** - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GOMES, Rickardo Léo Ramos. Escola, cidadania e formação cidadã. **Revista Docentes**. SEDUC | Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2021. Disponível em: <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/download/604/210/>. Acessado em: 24/04/2023.

HABERMAS, Jürgen. Ética do Discurso. **Obras Escolhidas de Jürgen Habermas**. vol. 3. Lisboa: Edições 70, 2014.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2006.

HAESBAERT, R. **Concepções de território para entender a desterritorialização**. Texto mimeo., 2002. 17 p.

HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade: a rede gaúcha no Nordeste**. Niterói: Eduff, 1997.

HAESBAERT, R. Identidades territoriais. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. (Org.) **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999. p. 169-190.

HAESBAERT, R. Da desterritorialização à multiterritorialidade. In: IX Encontro Nacional da ANPUR, 2001, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPUR, 2001. v. 3. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38739>>. Acesso em: 2 jul. 2023.

HAESBAERT, R. Fim dos territórios ou novas territorialidades? In: LOPES, L.; BASTOS, L. (org.). **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

HAESBAERT, R. **RS: latifúndio e identidade regional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

HAESBAERT, R. **Territórios alternativos**. São Paulo: Contexto/UFF, 2002.

HALL, Peter. **Cidades do Amanhã**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

HANDCOCK, M. S.; GILE, K. J. *On the Concept of Snowball Sampling*. **Sociological Methodology**, v. 41, n. 1, p. 367-371, agosto de 2011.

HAROUEL, Jean-Louis. **História do Urbanismo**. Campinas: Papirus, 1998.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. Tradução Carlos Szlak. São Paulo: Annablume, 2005.

HARVEY, David. **Espaços de esperança**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. Loyola: São Paulo, 2004.

HASENBALG, C.; VALLE, N. **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

HOLANDA, Sergio Buarque de. Raízes do Brasil. 26.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. JACOBS, Jane. **Morte e Vida de Grandes Cidades**. 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

IBGE. Juazeiro. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/juazeiro.html>. Acesso em: 10 de fev. 2023.

IBIAPINA, I. M. L. de M. (Org.) Formação de professores: texto e contexto. In: IBIAPINA, M. L. M; LOUREIRO, E. J. ; BRITO, F. C. **O espelho da prática: reflexividade e vídeo formação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ISAACSSON, M. C. P. Ações afirmativas em foco: uma análise do acesso e da permanência de alunos cotistas do IFSul – campus Pelotas. 2017. **Dissertação** (Mestrado em Educação e Tecnologia) – Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas, 2017.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida e formação**. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 07-67.

KOGA, Dirce; RAMOS, Frederico. Trajetórias de vida: desafios da pesquisa sociourbanística e contribuição para a gestão pública. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 335-364, jun. 2011. Disponível em: ????. Acesso em: ????

KOSLINSKI, M. C.; ALVES, F.; LANGE, W. J.. Desigualdades educacionais em contextos urbanos: um estudo da geografia de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 125, p. 1175–1202, out. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/HKtxDyNphXxrd9tKvDnWfkD/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 1 de jun.de 2023.

KOSLINSKI, M. C.; LASMAR, C.; ALVES, F. Observatório Educação e cidade: algumas hipóteses sobre a relação entre território e oportunidades educacionais. **E-metrópoles**, n° 8, ano 3, p. 9-20. março de 2012.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 2000.

KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON, Póti Quartiero; RAMM, Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 20, n. 2, p. 464-480, ago. 2020. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 02 jul. 2023. <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.52579>.

LAGO, Samuel. **O melhor de Rubens Alves**. Curitiba, Ed. Nossa Cultura, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

LE BOSSÉ, M. As questões de identidade em geografia cultural – algumas concepções contemporâneas. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (Org.) **Paisagens, textos e identidade**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2004. p. 157-179.

LE CORBUSIER. **Planejamento Urbano: coleção debates**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LEAL IVO, A. B. A PERIFERIA EM DEBATE: questões teóricas e de pesquisa – INTRODUÇÃO. **Caderno CRH**, [S. l.], v. 23, n. 58, 2010. DOI: 10.9771/ccrh.v23i58.19079. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/19079>. Acesso em: 2 jul. 2023.

LEFEBVRE, H. *Preface to the new edition*. In: ELDEN, S.; LEBAS, E.; KOFMAN, E. (Org.) **Henri Lefebvre: Key writings**. London; New York: Continuum, 2003.

LEFEBVRE, H. **La production de l'espace Paris**, Éditions Anthropos. 2000.

LEFEBVRE, H. **La production de l'espace**. 4.ed. Paris: Anthropos, 2000.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. Trad. de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

LEFEBVRE, Henri. **Direito à Cidade**. São Paulo: Centauro, 2011.

LENCIONI, S. Observações sobre o conceito de cidade e urbano. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 24, pp. 109 - 123, 2008.

LIBÂNEO, J. C. As relações “dentro-fora” na escola ou as interfaces entre práticas socioculturais e ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez editora, 1994.

LIMA, E. de S. CURRÍCULO CONTEXTUALIZADO NO SEMIÁRIDO: REPENSANDO O PROCESSO DE SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO ESCOLAR. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 7, n. 3, 2015. DOI: 10.15687/rec.v7i2.13148. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.v7i2.13148>. Acesso em: 24 abr. 2023.

LIMA, Renato Junior de; SOUSA, Eliane Pinheiro de. Desenvolvimento rural dos municípios da Região Integrada Petrolina (PE) - Juazeiro (BA) **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**. Vitória da Conquista, Ano XIV n. 23, p. 1-18. 2017

LIMONAD, E.; MONTE-MÓR, R. L. Por el derecho a la ciudad, entre o rural y lo urbano. **XII Coloquio de Geocrítica**, Bogotá, 2012, pp. 1-15. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/04-E-Limonad.pdf>> Acesso em: 22 fev. 2023.

LÓPEZ, N. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, L.C.Q.; KAZTMAN, R. (Ed.). **A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

LUFT, Lya. O sentido da educação. **Revista atividades e experiências.**, nº 1, Curitiba: Positivo, 2008, p.52.

MACHADO, Regina Coeli Vieira. **Carrancas do São Francisco**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/carrancas-do-sao-francisco/> . Acesso em 10 de jan. 2023.

MADUREIRA, Isabel Pizarro; LEITE, Teresa Santos. **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Universidade Aberta. 2003.

MAGENDZO KOLSTREIN , Abraham, PAVEZ BRAVO Jorge. Derechos humanos en los lineamientos curriculares referidos a la formación ciudadana. **Práxis educativa**, 20 (1), 13--27. 2016. ISSN: 1809-4309. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153146047002>> Acesso em: 26 de jun. 2023.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARQUES, E. e TORRES, H., org. **São Paulo: segregação, pobreza e desigualdades sociais**. São Paulo: Ed. Senac, 2005.

MARQUES, E.; TORRES, H. (Org.). **Segregação, pobreza e desigualdades sociais**. 1. ed. São Paulo: Senac, 2005.

MARTINS, Elaine Bolorino C. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do projeto ético-político. In:

SILVA, Marcela Mary J. (Org.). **Serviço Social na Educação: teoria e prática.** Campinas, SP: Papel Social, 2014. p. 41-62.

MARTINS, I.; MOEBUS, R.; PINHÃO, F. L.; LIMA, A. A Pesquisa em Educação em Ciências e o Cotidiano Docente: Leituras e Apropriações. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 22, n. 77, p. 111–139, 2013. DOI: 10.21527/2179-1309.2007.77.111-139. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1087>. Acesso em: 2 jul. 2023.

MARTINS, J; LIMA, R. A. **Educação com Pé no Chão do Sertão: proposta político-pedagógica para as escolas municipais de Curaçá.** Curaçá –BA, 2001.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2005. 98 p.

MAUTNER, Yvonne. A periferia como fronteira de expansão do capital. In: DEÁK, Csaba; SCHIFFER, Sueli Ramos (org.). **O processo de urbanização no Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.

MEDEIROS, E. A. de; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. ABORDAGEM QUALITATIVA: ESTUDO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (2004 – 2014). **HOLOS**, [S. l.], v. 2, p. 174–189, 2017. DOI: 10.15628/holos.2017.4457. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4457>. Acesso em: 2 jul. 2023.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

MIRANDA, Marília Gouvea. **Desigualdade social e pobreza: múltiplas faces frente à educação.** In **Educação, pobreza e desigualdade social.** [Ebook], Karine Nunes de Moraes, Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Amone Inácia Alves (Org.). Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, 2007. 48 p.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MORIGI, V. **Cidades educadoras: possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia.** Porto Alegre: Sulina, 2016.

MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** 3 eds. São Paulo: Cortez, 2001.

MOURA; Rosa; ULTRAMARI, Clóvis. **O que é periferia urbana**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1996. (Coleção primeiros passos).

MUÑOZ, C.; TORRES, B. *La formación ciudadana em la escuela. Problemas y desafíos*. **Revista Electrónica Educare**, 18 (2), 233---245. 2014. ISSN 1409-4258. DOI:dx.doi.org/10.15359/ree.18---2.12. Disponível em: <<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n2/a12v18n2.pdf> > Acesso em: 2 jul. 2023.

NASCIMENTO, Gilcilene Lélia Souza do. Memorial de formação: um dispositivo de pesquisa-ação-formação. **Revista Inter-Legere**, [S. l.], v. 1, n. 7, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4689>. Acesso em: 2 jul. 2023.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, D.C., Análise de Conteúdo Temático Categorical: Uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm.** UERJ, Rio de Janeiro, 2008 out/ dez; 16(4):569-76. Disponível em: < <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-512081> > Acesso em: 2 jul. 2023.

OLIVEIRA, E.; ENS, R.; ANDRADE, D.; MUSSIS, C.R., Análise de Conteúdo e Pesquisa na área de educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.9, p.11-27, maio/ago. 2003. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118067002>> Acesso em: 2 jul. 2023.

OLIVEIRA, F. Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica: vantagens e desafios. **Ciênc. Soc. Unisinos** 2015. Disponível em: <[https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/csu.2015.51.2.03](https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2015.51.2.03) > Acesso em:2 jul. 2023.

OLIVEIRA, Lisiane César. Territórios de InveTAR: o corpo em rede e a aprendizagem em tempos de wearables. **Tese** (Doutorado em Educação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2021. Disponível em: < <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10826> >Acesso em: 2 jul. 2023.

OLIVEIRA. Ailson Barbosa de; CALIXTO, Maria José Martinelli da Silva. Território Urbano e Inclusão - Os paraguaios de Dourados. In: X Encontro Nacional da ANPEGE, 2013, Campinas. **Anais**. Campinas, 2013. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/108598930-Inclusao-urbana-e-territorial-os-paraguaios-de-dourados.html> > Acesso em: 2 jul. 2023.

PARDAL, P. **Carrancas do São Francisco**. Rio de Janeiro: Ed. Martins Fontes, 2006.

PARO, Vitor. **Crítica da estrutura da escola**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 248p.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. O Movimento (Auto)biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, 2(1) p. 6-26, 2017. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/317673701\\_O\\_Movimento\\_AutoBiografico\\_no\\_Brasil\\_Esboco\\_de\\_suas\\_Configuracoes\\_no\\_Campo\\_Educacional](https://www.researchgate.net/publication/317673701_O_Movimento_AutoBiografico_no_Brasil_Esboco_de_suas_Configuracoes_no_Campo_Educacional)>. Acesso em: 2 jul. 2023.

PASSEGI, M. C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGI, M. C.; SILVA, V. B. **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PEREIRA, Adriana Soares; SHITSUKA, Dorlivete Moreira; PARREIRA, Fabio José; SHITSUKA, Ricardo. **Metodologia da pesquisa científica** [recurso eletrônico]. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artemed, 2001.

PEROSA, G. S. Grupos familiares, investimentos educacionais e o mercado escolar em São Paulo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 61-75, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/download/8643810/11301> > Acesso em: 03 de jun. 2023.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

QUEIROZ, L.A.de. **Turismo na Bahia**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo, 2002.

REIS, P. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **NUANCES: estudos sobre Educação**, 15(16), 17-34, 2008. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/12655950/As-narrativas-na-formacao-de-professores-e-na-investigacao-em-educacao>>. Acesso em: 25 março 2023.

RESENDE, Anita C. Azevedo. MIRANDA, Marília Gouvea de. Igualdade, Equidade e Educação. In, MIRANDA, ??? **Educação e Desigualdades sociais** (org.). Campinas: Mercado das letras, 2016.

RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002. Disponível em: ????? Acesso em: ?????

RIBEIRO, Vanda Mendes; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desigualdade Escolar e Vulnerabilidade Social no Território. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 2, p. 71-87, set. 2017. Disponível em: ????? Acesso em: ?????RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papirus, 1994. Tomo 1.

RIGONATO, Valney Dias; ALMEIDA, Maria Geralda de; SILVA, Mary Anne Vieira ; BRITO, Eliseu Pereira de. (org.). **Territórios, identidades e alteridades**. Ituiutaba: Barlavento, 2021, 341 p.

RÔÇAS, G.; BOMFIM, A. M. do. Do embate à construção do conhecimento: a importância do debate científico. **Ciênc. educ. (Bauru)**, v. 24, n. 1, p. 3-7, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132018000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132018000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 maio. 2023.



ROCHA, M.I.A.; MARTINS, M.F.A. Tempo Escola e Tempo Comunidade: Territórios Educativos na Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, M.I.; MARTINS, M.F.A.; MARTINS, A. A. (Org.). **Territórios Educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

ROCHA, Matheus Alexandre; BRANDÃO, Ana Paula Btedini; ÁVILA, Regiane. Desigualdade social e pobreza: múltiplas faces frente à educação. In Educação, pobreza e desigualdade social. [Ebook], Karine Nunes de Moraes, Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Amone Inácia Alves (Org.). Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

RODRIGUES, L. M. O.; SOARES, C. de F. e; MIYAHIRA, E.; CUNHA, M.; MOLINARI, S. G. S. Migração contemporânea e educação. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 225-240, 2014. DOI: 10.11606/issn.2595-2536.v25i1p225-240. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/89164>. Acesso em: 2 jul. 2023.

ROMÃO, José e PADILHA, Paulo. Planejamento Socializado Ascendente na Escola. In: GADOTI, Moacir e ROMÃO, José E. (org.). **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1997.

ROSA, L. R. e FERREIRA, D. A. de O. As categorias rural, urbano, campo e cidade: a perspectiva de um continuum. In: SPOSITO, M. E. B.; WHITACKER, A. M. **Cidade e Campo: relações e contradições entre urbano e rural**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SANTOS, B. M. C.; OLIVEIRA, C. S.; LOPES, M. R.; CANEIRO, V. M. O.; SOUZA, Z. L. (org.). **Construindo Saberes para Educação Contextualizada**. 3. ed. Recife: MOC/ Gráfica Provisual, 2015.

SANTOS, Júlio César Furtado. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. 1ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo**. São Paulo, Hucitec, 1994.

SAUL, Ana Maria Saul; SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 204-222, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SIEDENBERG, Dieter R. Desenvolvimento e disparidades socioeconômicas no Rio Grande do Sul. Redes – **Revista do Mestrado em Desenvolvimento Regional** – UNISC. Desenvolvimento e disparidades socioeconômicas no Rio Grande do Sul: Editora da UNISC, V. 6, p. 7-40, maio 2001. 177p. Disponível em: <

<https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/10823> > Acesso em: 2 jul. 2023.

SILVA, Aida, M. M. Escola Pública e a Construção da Cidadania: possibilidade e limites. Faculdade de Educação da USP- São Paulo, **Tese** de Doutorado, 2000.

SILVEIRA, M. L. Novos acontecimentos, novas territorialidades. DIAS, L. C.; FERRARI, M. (org.) In.: SOBRENOME, NOME AUTOR. **Territorialidades Humanas e Redes Sociais**. 2. ed. Insular, Florianópolis, 2013, p. 39-62.

SINGER, P. Urbanização, dependência e marginalidade na América Latina. In: SINGER, P. **Economia política da urbanização**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 147-165, 2003. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ep/a/JDpHpqdd5J57TxPhXW8mLcg/#>> Acesso em: 02 de jun. 2023.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G.; XAVIER, F. P. *Effects of brazilian schools on student learning*. **Assessment in Education: Principles, Policy and Practice**, v. 23, n. 1, p. 75-97, 2016. doi: 10.1080/0969594X.2015.1043856. Disponível em: <<https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/effects-of-brazilian-schools-on-student-learning>> Acesso em: 03 de jun.2023.

SOARES, J. O efeito da escola no desempenho cognitivo dos seus alunos. **REICE – Revista Electrónica Ibero-americana sobre Calidad, Eficácia y Cambio em Educación**, v. 2, n. 2, 2004. p 83-104. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120207>> Acesso em: 03 de jun.2023.

SOARES, L. M. S. População negra e ensino superior: debates sobre o sistema de cotas raciais nas universidades. 2014. **Dissertação** (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2014.

SOUZA, A. M. de. Identificando práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 2, n. 2, p. 55-61, nov. 2016. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/99>. Acesso em: 21 dez. 2022.

SOUZA, A.C.G.; RABELO, E. de A. “Metrópoles” sanfranciscanas: fotografias das cidades de Juazeiro e Petrolina nos anos 1970. In: **VI Simpósio Nacional de História Cultural Escritas da História: Ver – Sentir – Narrar**. Universidade Federal do Piauí – UFPI Teresina-PI, 2012. Disponível em: <<http://gthistoriacultural.com.br/VIsimpósio/anais/Ana%20Claudia%20Gomes%20de%20Sousa%20&%20Elson%20de%20Assis%20Rabelo.pdf>> Acesso em: 10 dez. 2022.

SOUZA, E. C. de; MEIRELES, M. M. de. Viver, narrar e formar: diálogos sobre pesquisa narrativa. In: NAKAYAMA, B. C. M. S.; PASSOS, L. F. (Org.). **Narrativas**,

**Pesquisa e Formação de professores: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas.** Curitiba, CRV, 2018.

SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, Salvador, BA: UNEB, 2006.

SOUZA, J. et al. **A ralé brasileira: quem é e como vive.** São Paulo: Editora Contracorrente, 2018.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, João Francisco de. **Atualidade de Paulo Freire - contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural.** Cortez/Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2002.

SOUZA, M. L. de. **ABC do Desenvolvimento Urbano.** 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013, p. 93-102

SOUZA, M. L. S. Semântica urbana e segregação: disputa simbólica e embates políticos na cidade “empresarialista”. In: VASCONCELOS, P. A. et al (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial.** São Paulo: Contexto, 2016. p. 127-146.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo C. da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia: Conceitos e Temas.** 8ª edição. Campinas, SP: Bertrand Brasil, 2006, p. 77-116.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Mudar a Cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanas.** Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2013a.

SOUZA, Nali de Jesus de. **Desenvolvimento econômico.** São Paulo: Atlas, 1993

SOUZA, Priscila Pereira de Almeida R. Desigualdade social e pobreza: múltiplas faces frente à educação. In Educação, pobreza e desigualdade social. [Ebook] / Karine Nunes de Moraes, Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Amone Inácia Alves (Org).. Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

SPOSITO, M. E. B. S. A questão cidade-campo: perspectivas a partir da cidade. In.: SPOSITO, M. E. B.; WHITACKER, A. M. (org.) Cidade e Campo – Relações e Contradições e entre o urbano e rural. 3. ed., São Paulo: Outras Expressões, 2013, p. 111-130.

SPOSITO, M. E. B. Segregação socioespacial e centralidade urbana. In: VASCONCELOS, P. A. V et al (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial.** São Paulo: Contexto, 2016. p. 61-93

SPOSITO, M. E. B.; WHITACKER, A. M. (org.) **Cidade e Campo – Relações e Contradições e entre o urbano e rural**. 3. ed., São Paulo: Outras Expressões, 2013a.

SPOSITO, M. P. O povo vai à escola: **A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TORRES, Carlos Alberto (org.). **Teoria Crítica e sociologia política da educação**. Cortez, São Paulo, 2003.

TORRES, H.G e GOMES, S. Desigualdade Educacional e Segregação Social. In: Novos Estudos Cebrap, 64. **Dossiê Espaço**, Política e Políticas na Metrópole Paulistana, 2002, pp.132-40.

TORRES, H.G. et al. Educação na periferia de São Paulo: ou como pensar as desigualdades educacionais? In: RIBEIRO, L.C.Q.; KAZTMAN, R. (Ed.). **A cidade contra a escola: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2008.

TORRES, H.G., FERREIRA, M.P. e GOMES, S. Educação e segregação social: explorando as relações de vizinhança. In: MARQUES, E. e TORRES. H.G. (org.). **São Paulo: segregação, pobreza e desigualdade**. São Paulo: Editora do Senac, 2005, pp. 123-142.

TUZZO, S. A.; BRAGA, C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 4, n. 5, p. 140–158, 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/38>. Acesso em: 2 jul. 2023.

UNESCO. Educação 2030. **Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**. Coreia do Sul: UNESCO, 2015. Disponível em: <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por) > Acesso em: 2 jul. 2023.

UNESCO. Incheon **Declaration. Education 2030: towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all**. Paris, 2015. Disponível em: <<http://uis.unesco.org/en/document/education-2030-incheon-declaration-towards-inclusive-equitable-quality-education-and>> Acesso em: 2 jul. 2023.

URIBE RIVIERA, FJ. **Agir comunicativo e planejamento social: uma crítica ao enfoque estratégico** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1995. 216 p.

VALLE SILVA, N.; HASENBALG, C. Tendências de desigualdades educacional no Brasil. **Dados**, v. 43, n. 3, p. 423-445, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/dados/a/pjz8g84tSdvrM6p3GbwdNtk/?lang=pt#:~:text=A%20d>>

esigualmente%20de%20acesso%20ao,%25%20entre%20os%20n%C3%A3o%20Dbrancos. > Acesso em: 2 jul. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1994 (Cadernos Pedagógicos do Libertad,2).

VASCONCELOS FILHO, J. M. O direito à moradia e o discurso de implementação de políticas públicas habitacionais na perspectiva de construção de cidades saudáveis e democráticas. 2013. 220 f. **Tese** (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

VASCONCELOS, J. C.; LIMA, P. V. P. S.; ROCHA, L. A.; KHAN, A. S. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro**, v. 29, n. 113, p. 874-898, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802245>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/w9HwRXMQ3FVZ9fzJJKBgLLt/>> Acesso em: 2 jul. 2023.

VASCONCELOS, P. A. et al (Org.). **A cidade contemporânea: segregação espacial**. São Paulo: Contexto, 2016.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

VEIGA, José Eli da. O Brasil rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento. In: Estudos Avançados. Universidade de São Paulo. **Instituto de Estudos Avançados**. vol. 15, nº 43. São Paulo: IEA, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/jH5FJCNrpWJqdtSwJPFQLDH/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 2 jul. 2023.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 23 abr. 2023.

VÓVIO, Claudia Lemos; GUSMÃO, Joana Buarque de; RIBEIRO, Vanda Mendes. (Org.) **Desigualdades socioespaciais e educacionais: vínculos e estudos**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 7-72.

YAMAWAKI, Yumi; SALVI, Luciane Teresa. **Introdução à Gestão do Meio Urbano**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALLA, Vidiella Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto alegre: Artmed, 1998.

ZAMBRANO, C. Territorios plurales, cambio sociopolítico y gobernabilidad cultural. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 21, n. 1, p. 9-49, jan.-jul. 2001. Disponível em: ????. Acesso em: ????

ZIKMUND, W. G. **Business research methods**. 5.ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

## **ANEXOS**

### **MEMORIAIS AUTOBIOGRAFICOS DOS COLABORADORES**

Os memoriais, podem ser acessados livremente na internet, por meio do endereço: <https://memoriaisnarrados.blogspot.com/>