

# DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO NA PERIFERIA: ESTUDO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NUMA ESCOLA DA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO

BARBARA FERREIRA LEITE\*  
TÂMARA RACHEL ROCHA DE CARVALHO\*\*  
CRISTINA MIYUKI HASHIZUME\*\*\*

## RESUMO

O presente estudo se propõe a abordar a inclusão social através da formação escolar. A partir de estudo bibliográfico, documental e empírico, essa pesquisa qualitativa pretende: i) cartografar o oferecimento da educação para alunos de uma região periférica bastante populosa da Grande São Paulo – SP; ii) problematizar o direito à educação a partir do cumprimento de políticas públicas e legislações sobre o ensino público; iii) discutir o direito à educação e à saúde como prerrogativas para a formação para a cidadania ativa. Método: visitas realizadas à escola situada na periferia da Grande São Paulo; diários de campo de conversas e entrevistas realizadas com ex-gestores e professores, totalizando 20 pessoas. Resultados: o material coletado foi organizado em torno de quatro eixos centrais: aspectos de segurança ambiental do; o direito à educação de crianças da periferia; os direitos à saúde como decorrência da cidadania a ser construída na escola e, por fim, a visão da gestão sobre o cumprimento da garantia de direitos da população periférica.

**Palavras-chave:** Ensino Público; Direitos Humanos; Cidadania; Periferia; Desigualdades.

---

\* Aluna do curso de Pedagogia da UMESP.

\*\* Aluna do curso de Pedagogia da UMESP.

\*\*\*Professora do Programa de Pós graduação em Educação da UMESP.

## ABSTRACT

The present study proposes to address social inclusion through school education. Based on a bibliographical, documental and empirical study, this qualitative research intends to: i) map the offer of education for students in a very populous suburban region of São Paulo City; ii) problematize the right to education based on compliance with public policies and public education legislations; iii) discuss the right to education and health as prerogatives to teach for active citizenship. Method: visits to the school located at the suburbs of São Paulo; records of conversations and interviews with former managers and teachers, totaling 20 people. Results: the collected material was organized around four central axes: environmental safety aspects; education rights for suburban children; the rights to health as a result of the citizenship to be built in the school and, finally, the management's vision about the fulfillment of the peripheral population rights guarantees.

**Keywords:** Public Education; Human Rights; Citizenship; Suburb; Inequality

## INTRODUÇÃO

O presente estudo se propõe a abordar tema caro às políticas públicas educacionais. A necessidade de inclusão social através da formação escolar. A partir de estudo bibliográfico, documental e empírico, essa pesquisa qualitativa pretende: i) cartografar o oferecimento da educação para alunos de uma região periférica bastante populosa da Grande São Paulo – SP; ii) problematizar o direito à educação a partir do cumprimento de políticas públicas e legislações sobre o ensino público; iii) discutir o direito à educação e à saúde como prerrogativas para a formação para a cidadania ativa.

Nosso artigo, primeiramente apresentará o referencial teórico utilizado para compreender a subjetividade periférica, a seguir, desenvolveremos as relações entre os direitos humanos na escola e o Projeto Político Pedagógico (PPP): importante

ferramenta formativa para crianças e jovens. Por fim, relataremos o método utilizado na pesquisa empírica, que se trata de pesquisa qualitativa e os resultados decorrentes dos diários de visitas e interações e entrevistas com 20 docentes e ex-gestores. Os resultados serão organizados em torno de quatro eixos centrais: aspectos de segurança ambiental do; o direito à educação de crianças da periferia; os direitos à saúde como decorrência da cidadania a ser construída na escola e, por fim, a visão da gestão sobre o cumprimento da garantia de direitos da população periférica.

## **A PERIFERIA E O DIREITO À MEMÓRIA HISTÓRICA E CULTURA PRÓPRIOS**

“Sujeito periférico’: o morador da periferia que assume sua condição, tem orgulho desse lugar e age politicamente a partir dele.”

*Tiarajú D’Andrea*

Os direitos humanos, em que pese todos os artigos preconizados na emblemática Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, garante a civilidade através da participação social e tratamento igualitário entre a população nos diferentes territórios. Os direitos se iniciam, a princípio, com a garantia da educação, já que é através dela que as crianças e as novas gerações são inseridas num ambiente de respeito às diferenças as mais diversas. A construção de uma sociedade multicultural, que tenha um olhar garantista em relação aos diferentes direitos e deveres é fundamental para a construção da nova geração.

Dados do UNICEF e IBGE (2010) mostram que em locais de alta vulnerabilidade social, os índices de analfabetismo atingem, como é o no caso da região por nós estudada, localizada na Grande São Paulo, 3,9% entre crianças de mais de 10 anos de idade. Tal índice é preocupante haja vista o avanço ao longo de nossa história no que tange a legislações garantistas democráticas

e cidadãs. Sem nos aprofundarmos, podemos citar a Constituição Federal de 1988, que ratifica os direitos à educação:

Art. 205 - 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)).

Como garantir tal direito, tendo em vista o cenário de vulnerabilidade existente nas periferias do Brasil, principalmente em grandes metrópoles como a Grande São Paulo? Em que pese a importância no desenvolvimento de jovens no que tange a um conjunto de atributos (capacidade, conhecimento e competência) para o trabalho, a educação para os direitos humanos ocupa importante lugar na formação geral além de colaborar na produção de valor econômico.

Nesse sentido, as escolas, que são espaços privilegiados para o desenvolvimento das capacidades, saberes e capacidades dos alunos, têm a responsabilidade de repensar o seu Programa Político Pedagógico (PPP) para reverter a formação industrializada, ou a educação bancária, como diria Freire (1996). Segundo Gadotti (1994):

Todo projeto supõe *rupturas* com o presente e *promessas* para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI, 1994, p. 579).

Construir o PPP, rompendo antigos paradigmas de uma escola tradicional elitista e voltada para a classe média é rever todos os pressupostos, considerando a identidade da escola dentro e fora de seus muros, adequando a qualidade do ensino a esse território específico, suas demandas e riqueza cultural e histórica.

No Brasil, fenômenos sócio-históricos e questões teóricas periféricas surgiram com os processos de urbanização, industrialização e migração em massa e a proliferação de novas moradias – tanto estatais quanto autoconstruídas (CALDEIRA, 2017). A partir da segunda metade do século XX, as literaturas nacional e internacional definiam as periferias como locais geograficamente isolados, distantes dos centros urbanos, caracterizados pela escassez econômica e infraestrutura instável. Seus habitantes, muitas vezes em decorrência de deslocamentos forçados, eram vistos como “marginais”, sendo criminalizados e patologizados por uma visão da “cultura da pobreza”.

Uma segunda fase do estudo das periferias coincide com a ditadura militar (1964-85) e, a partir de referenciais teóricos sociológicos críticos e academicamente enraizados, opõem-se à primeira premissa teórica da “marginalidade”. Ao invés dessa visão, passam a descrever os modos de vida, as aspirações e as práticas de sociabilidade, comparando-os com a cultura e modos de vida de estratos médios urbanos. Inspirado em leituras da teoria da dependência e do marxismo, as periferias também foram vistas como locais de intensa exploração econômica e repressão política. A partir de um olhar politizado sobre a repressão política e social da época, tais obras produziram uma diversidade de abordagens interdisciplinares que questionavam visões hegemônicas e salientavam o protagonismo potencial das populações das periferias como força democratizante. A subjetividade periférica foi, portanto, vista pela ótica de hiperexploração das classes populares e da classe trabalhadora.

Uma terceira fase dos estudos sobre periferias se estende desde o período da redemocratização até o início dos anos 2000,

quando políticas sociais de redistribuição de renda alteraram o cenário de extrema diferenciação e acesso restrito, antes encontrado nas políticas públicas. Com tais transformações, tais estudos focavam o potencial insurgente de movimentos sociais como atores políticos. Nesse cenário, tais populações vivenciavam as contradições mais extremas inerentes à construção e ao acesso a direitos e cidadania. Nesse momento, também se verifica uma visão das periferias, e em especial das favelas e comunidades, como espaços de formação de subjetividade fortemente desconectados/ apagados e não reconhecidos pelo resto da cidade e da sociedade (VENTURA, 1994).

Por fim, o quarto período de estudo das periferias se refere às gestões de governos petistas, que implementaram políticas mais agressivas e afirmativas de estímulo ao consumo e redistribuição de renda por eles implementadas. Nesse contexto, as periferias se tornaram construtos teóricos cada vez mais sofisticados e diversificados. A literatura acadêmica apresenta novos agentes constituintes da nova subjetividade: soma-se à figura do estado, também o setor privado, organizações da sociedade civil como igrejas, ONG/ OSCIP's, além de outros coletivos culturais, grupos do crime organizado, que disputam espaço na formação dos territórios e subjetividades periféricas (MACHADO, 2013). Ainda que o conceito de subjetividade não esteja claramente presente, essas abordagens buscam avançar no entendimento de relações sociais e como estas impactam na vivência das periferias.

O entendimento e o respeito à pluralidade cultural são alguns dos desafios a enfrentar com vistas a se conquistar um ambiente de paz, necessário ao bom desenvolvimento da aprendizagem. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais - Pluralidade Cultural:

O tema Pluralidade Cultural oferece aos alunos oportunidades de conhecimento de suas origens como brasileiro

e como participantes de grupos culturais específicos. Ao valorizar as diversas culturas presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua autoestima como ser humano pleno de dignidade, cooperando na formação de autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais. Por meio do convívio escolar, possibilita conhecimentos e vivências que cooperam para que se apure sua percepção de injustiças e manifestações de preconceito e discriminação que recaiam sobre si mesmo, ou que venha a testemunhar — e para que desenvolva atitudes de repúdio a essas práticas. (PCN, Pluralidade Cultural, p.137).

Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos nesse artigo sobre os impactos da socialização de jovens na periferia, o que inclui também refletirmos sobre os processos de usurpação e negação de si decorrentes da colonização de uma cultura sobre outra, considerada inferior. Tal processo traz repercussões na subjetividade desse grupo, desde os primórdios da colonização até os dias atuais, justificando um estudo contextual histórico sobre o processo de constituição sociocultural do povo brasileiro. Os impactos do processo cultural e histórico de nosso povo se reflete na constituição subjetiva e social de todo afrodescendente e periférico, ou seja, metade da população brasileira. Fanon (1925-1961) reflete sobre a colonização e seus impactos na subjetividade da população negra.

### **DIREITOS HUMANOS NO ENSINO E SUA INCLUSÃO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Diversos documentos, autores e entidades oferecem subsídios com oportunidades para o engajamento dos profissionais da Educação ao debate sobre a inclusão de memórias e identidade no PPP. Em curso ministrado na especialização em Educação e Direitos Humanos da UFABC por uma das autoras do artigo,

a universidade, em conjunto com o Ministério da Educação e a Prefeitura Municipal de São Paulo, forneceu subsídios para formar profissionais da educação básica e profissionais ligados às áreas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (mídia, educação não formal, justiça, segurança e propôs uma atuação pedagógica voltada à promoção, consolidação e difusão dos direitos humanos, com foco na promoção de práticas democráticas, na disseminação do conteúdo dos direitos humanos e na orientação de práticas de não discriminação).

Essas ações focalizavam práticas pedagógicas voltadas ao fomento da cultura dos direitos humanos no ambiente escolar e elaboração de materiais didáticos específicos de educação em direitos humanos. Fica explicitado, na visão dos docentes, a necessidade de reconstruir o projeto Político Pedagógico de cada escola, considerando a diversidade multicultural do território entorno da escola, no sentido de engajar toda comunidade escolar.

No curso ministrado, temas sobre a subjetividade periférica foram considerados, quais sejam: combate ao racismo e às violações dos direitos humanos, Identidade e reflexão e protagonismo jovem, violência doméstica e saúde mental infantojuvenil, bullying virtual e o papel da escola, o resgate do debate sobre ditadura militar no Brasil, dentre outros projetos que exponencializam o protagonismo do jovem periférico e negro. A valorização da cultura e a luta pelos direitos perpassa matizes importantes como gênero, negritude, políticas e ações afirmativas, diversidade sexual, os direitos das crianças, de modo que a periferia seja reconhecida com sua riqueza cultural, costumes, aprendizados diversos.

Destaca-se o importante papel na articulação entre Direitos Humanos e Ensino, em Freire (2002):

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão

longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujaram a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedades em que se faz isso, em que se queimam igrejas de negros se apresenta ao mundo como pedagoga da democracia. Pensar e fazer errado, pelo visto, não têm mesmo nada que ver com a humildade que o pensar certo exige. Não têm nada que ver com o bom senso que regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez. (FREIRE, 2002, p. 17).

Do mesmo modo, o autor destaca a necessidade de uma adaptação cultural do equipamento educacional às demandas específicas das comunidades e dos territórios, e tal diretriz deve nortear a formação do professor.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo. (FREIRE, 2002, p. 18).

Evidencia-se neste trecho da obra, a necessidade do respeito à prática educativa progressista, à formação do Professor no território contextualizado e que possa assumir suas responsabi-

lidades como tal, não permitindo que se negue a sua identidade cultural e de seus alunos.

Fortalece-se a importância da inclusão da Educação em Direitos Humanos nos PPP das escolas, com a homologação da Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012, documento no qual se estabelecem as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos pelo Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação, que acompanhou o preconizado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PME-DH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto n.º 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e as diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, assim como outros documentos nacionais e internacionais que recomendam uma educação mais ampla, democrática e progressista.

Faz-se mister um destaque do artigo 3º, que discorre sobre os sete princípios fundamentais a serem trabalhados nas escolas, na perspectiva de mudanças de comportamento e formação de subjetividades protagonistas de crianças e jovens. Vemos que ele se adequa perfeitamente ao debate de nosso artigo, que se propõe a tratar a subjetividade periférica e negra: I - dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - transversalidade, vivência e globalidade; VII - sustentabilidade socioambiental.

Nesse sentido, entendemos que o PPP pode ser um importante documento-guia que auxiliará fortificar uma rede potencializadora de talentos, projetos de vida e protagonismo cidadão.

## **METODOLOGIA DO ESTUDO: DIREITOS E POLÍTICA COMO FORMADORES PARA A CIDADANIA ATIVA**

Foi realizado breve levantamento empírico, com diários de campo obtidos em conversas autorizadas pela secretaria da educação do município estudado. Participaram dando depoimentos um gestor e dois docentes de uma escola específica, situada na periferia de um município da Grande São Paulo-SP.

A partir de tais diários de campo das pesquisas, alguns eixos foram eleitos como nortes para a análise do material empírico sistematizado, organizado e lido atenciosamente. Os eixos eleitos para análise foram: aspectos de segurança ambiental do local – história desconhecida por boa parte dos professores e alunos da escola; o direito à educação de crianças da periferia; O direito à saúde como decorrência da cidadania a ser construída na escola e, por fim, a visão da gestão sobre o cumprimento da garantia de direitos a população da periferia.

## **COTEJANDO OS DIREITOS HUMANOS EDUCACIONAIS NA PERIFERIA: NOTAS SOBRE A ESCOLA ESTUDADA**

Nossos eixos de análise, conforme anunciados no tópico anterior, serão mais bem discutidos a partir de agora, com vistas a aprofundar problematizações relativas aos direitos humanos e a formação cidadã nas escolas da periferia de uma escola situada na Grande São Paulo- SP.

O primeiro eixo se refere a aspectos de segurança ambiental do local: uma história desconhecida por boa parte dos professores que nos deram seus depoimentos, assim como algumas famílias que passaram a residir no local mais recentemente.

O município em questão se encontra num manancial de rios, com muita dificuldade ainda em acessar ruas, fazendo com que muitas crianças tenham que caminhar para chegar até a escola. O fato de se encontrar em região de mananciais trouxe dificuldades

em relação à construção de escolas. Por se tratar de uma região muito populosa, no seu segundo ano de funcionamento algumas salas de aulas funcionavam em containers de metal. Onde hoje funciona a escola, já houve um aterro sanitário, vulgarmente conhecido como “lixão”, que funcionou até 2001, que recebeu resíduos de construção civil, lixo doméstico e industrial, sem nenhum controle dos municípios do entorno, num período que ainda os governantes eram bastante permissivos quanto ao não cumprimento de legislação ambiental. Esse depósito de lixo a céu aberto funcionou por aproximadamente 28 anos (de 1973 a 2001) e não houve nenhum planejamento com relação à disposição de resíduos no local. Hoje, esse local é ocupado por loteamentos habitacionais por população de baixa renda que utilizam de forma irregular a área contaminada por resíduos sólidos urbanos. Tal ocupação se dá devido às dificuldades econômicas das famílias de morarem dignamente um local adequado.

São crianças que vivem nesse território os alunos e alunas atendidos na escola por nós estudada. E é a partir desse cenário, que incluímos nosso segundo eixo de análise, qual seja: o direito à educação de crianças da periferia. Nos registros da pesquisa empírica docente, mais da metade dos entrevistados informaram que o PPP não levanta as necessidades da comunidade escolar, anunciando que a grande demanda da escola deixa a desejar o atendimento as mais diversas complexidades que envolvem a comunidade local.

Um outro dado que nos chamou atenção foi a grande rotatividade de professores, 83,4% estão de 0 a 5 anos e apenas 16,6% estão a mais de 10 anos na UE, vale lembrar que durante o processo de pesquisa a diretora que estava há pouco mais de três anos exonerou do cargo, deixando os projetos em andamento prejudicados em sua continuidade.

Entendendo que o PPP de uma escola deve contemplar direitos básicos, o não atendimento a essas demandas deve ser motivo de problematização por parte da gestão e toda equipe

escolar. São aspectos que o PPP deve abarcar: a dignidade da Pessoa Humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades; eficácia do Estado; democracia na Educação; Transversalidade, Vivência e Globalidade e Sustentabilidade socioambiental. Tais temas e eixos norteadores guiam a formação para a cidadania ativa, no sentido de construir bases ontológicas, epistemológicas e cognitivo-comportamentais para esses jovens, futuros cidadãos.

Quando pedido para descrever o perfil dos alunos que ali frequentam, a equipe docente e a gestão dizem que são alunos de classe econômica frágil, com situação crítica de falta de direitos básicos garantidos na Constituição Federal, como saneamento básico, alimentação, lazer, segurança, a infância, já que há irmãos que cuidam de irmãos, alunos que trabalham em pesqueiro, ou no farol vendendo bala para ajudarem no sustento em casa. Ainda assim, os alunos que lá estudam têm acesso a computadores, televisão e celular, mas a região carece de equipamentos públicos de lazer, como parques, bibliotecas, teatros e cinemas.

O terceiro eixo de análise trata-se dos direitos à saúde como decorrência da cidadania construída na escola. A região aqui enfocada possui especificidades em seu território, localização e população, por ser um bairro grande comparado aos outros, com uma grande concentração populacional e distante do centro, não tem um cuidado por parte dos gestores escolares e da própria secretaria da educação em relação à educação de qualidade, o que se reflete na saúde, saneamento básico e educação, tanto no que se atribui a prefeitura quanto por parte dos educadores que lá estão.

Pelo histórico de, até 2001 ter funcionado um aterro de lixo a 600m de onde hoje funciona a escola, há muita preocupação ambiental em relação à contaminação de moradores dessa região, além de contaminação dos próprios alunos da escola.

Ainda no que concerne a questões de saúde que foram levantadas em nossa pesquisa, há violação no direito à educação

de alunos com deficiência. O grande aumento de alunos com deficiência, com ou sem laudo, que não têm um acompanhamento adequado e necessário, alunos com problemas de aprendizagem, carentes não só de assistência social, mas de afeto e atenção familiar. Segundo dados do IBGE 2010, que aponta que 3,9% da população da região com mais de 10 anos ainda não são alfabetizados. Os pais desses alunos, em sua maioria, não são alfabetizados, o que também explica a grande demanda das salas de Educação de Jovens e Adultos, o EJA na escola, que conta com 11 turmas, em que a maior preocupação dos alunos é buscar uma formação que lhe permita acesso a melhor qualificação profissional, já que a maioria não exerce um trabalho formal ou são desempregados.

O quarto eixo de análise de nossos resultados empíricos trata-se da visão da gestão sobre o cumprimento da garantia de direitos a população da periferia. Surgiram nos registros dos diários da pesquisa uma discussão em relação a avanços da gestão escolar no sentido de horizontalizar as relações da gestão, instituindo protagonismo no uso e administração de recursos da Associação de Pais e mestres, órgão colegido importante para o exercício cidadão da gestão de questões relativas à escola. Questões como o repasse direto de recursos para a APM, instituindo inédita agilidade nas ações, além de transparência na aplicação dos recursos públicos, maior participação das mães e pais na vida escolar dos filhos, descentralização da gestão e a democratização da escola.

No que tange à formação continuada, que a gestão refaça investimento em ações de valorização do quadro do magistério promovendo formação permanente e continuada aos profissionais da educação. Com o aumento extraordinário dos educadores aliados à implementação de muitos projetos novos, percebeu-se a necessidade de construir um espaço único e exclusivo para os profissionais da educação: um Centro de Formação de Professores.

Relata também ter sido o primeiro município na região a distribuir uniforme, material escolar e merenda gratuitos, além de fomentar comércio com a contratação de pequenas confecções ou costureiras da própria comunidade, esta forma nos trouxe qualidade, economia e fomento ao emprego e renda local. No que se refere à merenda, o gestor que participou da pesquisa relatou a instituição de cardápio de qualidade utilizando alimentos in natura que a prefeitura comprava em substituição aos alimentos industrializados”, estendendo tal política às escolas estaduais do território (247.000 refeições/dia)”.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou uma análise do sistema educacional em uma escola de ensino fundamental I da periferia da Região Metropolitana de São Paulo-SP. A pesquisa explicitou a situação real da educação nessa escola, evidenciando que os docentes em questão não têm conhecimento da história do bairro em que trabalham, nem mesmo a realidade mais próxima das famílias e dos educandos que atendem, o que se reflete no fato de o PPP não contemplar as necessidades da escola, família, aluno e território.

Do mesmo modo vem sendo desrespeitado os direitos básicos dessas crianças periféricas, quando falamos do dever do Estado e da própria família, onde o atendimento a essa criança é negligenciado, a sua moradia inadequada é um dos diversos problemas estruturais que afetam diretamente os educandos e educadores, como: acesso e permanência, educação de qualidade e os direitos de infância.

A grande rotatividade de educadores nessa escola também contribui para que haja esse rompimento na educação e consequentemente em sua qualidade, já que não há um trabalho contínuo com os alunos e parceria com os educadores. Podemos observar isso pois somente 16% dos educadores estão lá por mais

de 10 anos, e os 84% restantes estão há 0 a 5 anos, isso se dá com a oferta de remoção que os professores têm de 2 em 2 anos.

Dada à importância do assunto, torna-se necessário o desenvolvimento de formas para efetivar a educação em direitos humanos, como: cursos de formação continuada com esse tema, valorização do professor, um currículo e PPP que guie o educador para que o mesmo emancipe os educandos sobre seus direitos e que haja um acompanhamento dos órgãos competentes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Camila Nunes.; REIS, Helena Esser dos. **A educação em direitos humanos como ferramentas de consolidação e expansão dos direitos humanos**, 2018. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/569>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em direitos humanos: de que se trata?** Respeitar é preciso, 2016. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/educacao-em-direitos-humanos-de-que-se-trata/>. Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Artigos 205, 206, 208, 212, 214. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/quem-somos/legis/200-educando/material-escolar/2188-c-constituicao-federal-1988-artigos-205-206-208-212-214>. Acesso em: 21 maio. 2022,

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. (2009), **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)** Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília, SEDH/PR.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2006. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006, 26 de maio de 2023 às 7:30

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso em 10 de agosto de 2022.

BRASIL.. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Congresso. Senado. Ministério da educação conselho nacional de educação conselho pleno - **resolução n.º 1**, de 30 de maio de 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category\\_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 jan. 2022.

CALDEIRA, T. “Peripheral Urbanization: Autoconstruction, Transversal Logistics, and Politics in Cities of the Global South”. *Environment and Planning D: Society and Space*, v. 35, n. 1, 2017, pp. 3-20. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0263775816658479>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996/ 2002.

GADOTTI, Moacir. “Pressupostos do projeto pedagógico”. In: MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, ago./set. 1994. HASHIZUME, C.M.; DIETRICH, A.M. **Direitos humanos no chão da escola**: um sonho possível. 1. ed. Santo André, SP: Universidade Federal do ABC, 2017.

MACHADO, C. B. “‘É muita mistura’: Projetos religiosos, políticos, sociais, midiáticos, de saúde segurança pública nas periferias do Rio de Janeiro”. **Religião e Sociedade**, v. 33, n. 2, , p. 13-36, 2013.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **O acesso à Justiça e o Ministério Público**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

NÓBREGA, Aline Priscila da Silva Muniz. Plano Nacional da Educação, o que é e para que serve. **Matérias escolares**, 2019. Disponível em: <https://www.materias.com.br/educacao/plano-nacional-da-educacao-o-que-e-e-para-que-serve.html>. Acesso em: 10 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948, resolução 217 A III. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 25 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em:

<<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 ago. 2022.

ONU. Plan of Action: World Programme for Human Rights Education; first phase. Brasília, 2006.

RIBEIRO, Carlos Vinícius Alves (org). **Ministério Público** – Reflexões sobre Princípios e Funções Institucionais. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2.010.

ROCHA, Arthur Dantas. **SOBREVIVENDO NO INFERNO**/ Racionais MCs. 1. ed. São Paulo, Companhia das Letras, p. 23, 2018.

SANTOS, Luís Alberto de Oliveira. **Lixão do Alvarenga**: Análise de uma área contaminada e potenciais de revitalização. 2020. 101 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão de Áreas Contaminadas, Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

VENTURA, Z. **Cidade partida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.