

DOSSIÊ

Infância(s), Movimentos Sociais e Cidade: currículo(s) e formação docente

**Educação em territórios e políticas para as infâncias:
O caso do bairro Educador (Heliópolis - SP)*****Education in territories and policies for childhoods:
The case of the educating neighborhood (Heliópolis - SP)***

Marineide de Oliveira Gomes^a
neide.ogomes@gmail.com

RESUMO

O artigo apresenta resultado de pesquisa qualitativa com o objetivo de compreender e dar visibilidade à experiência do Bairro Educador e a incidência da União de Núcleos de Associações de Moradores de Heliópolis e Adjacências/SP (UNAS) nas Políticas Públicas para as infâncias naquele território. Por meio de pesquisa participante, com observações e registros, além de realização de grupos focais com educadores e lideranças comunitárias da região, buscou-se realizar uma pesquisa com os sujeitos “feito desiguais” (Arroyo, 2010) daquele território. Os achados dos grupos focais com lideranças comunitárias da região envolvidas com ações voltadas às infâncias indicam que o Bairro Educador é fruto de construção coletiva de educação integral e intersetorial, forjado nas transformações curriculares e nas relações articuladas no território de uma escola pública municipal local, aliado às resistências e lutas por moradia e por condições básicas e dignas de vida, com ações conjuntas e coordenadas gestadas do território para as Políticas Públicas, do local para o global, jogando luzes sobre o direito à educação (e à cidade) como perspectivas indissociáveis.

Palavras-chave: Políticas Públicas para as Infâncias. Direito à Educação. Bairro Educador. Educação em Territórios. Heliópolis-SP.

ABSTRACT

The article presents the result of a qualitative research with the objective of understanding and giving visibility to the experience of the Educating Neighborhood and the influence of the União de Moradores de Heliópolis and Adjacências/SP (Union of Residents' Associations of Heliópolis and Adjacencies/SP - UNAS) in Public Policies for childhoods in that territory. Through participant research, with observations and records, in addition to conducting focus groups with educators and community leaders in the region, we sought to conduct a survey *with* “unevenly done” (Arroyo, 2010) subjects of that territory. The findings of focus groups with community leaders involved in childhood-oriented actions in the region indicate that the Educating Neighborhood is the result of a collective construction of integral and intersectoral education, forged in curriculum transformations and in the relationships articulated in the territory of a local municipal public school, combined with resistance and struggles for housing and for basic decent life conditions, with joint and coordinated actions conceived in the territory to be part of the Public Policies, from the local to the global, shedding light on the right to education (and to the city) as inseparable perspectives.

Keywords: Public Policies for Childhoods. Right to Education. Educating Neighborhood. Education in Territories. Heliópolis-SP.

^a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, São Paulo, Brasil.

Introdução

O artigo objetiva discutir o Bairro Educador, em Heliópolis/SP, pelo olhar de lideranças comunitárias, como sujeitos organizados em torno da melhoria das condições de vida de crianças e adolescentes daquela localidade, trazendo resultado de pesquisa que objetivou compreender o papel, as influências da União de Núcleos de Moradores de Heliópolis e Adjacências (UNAS) e a estratégia coletiva local do Bairro Educador como rede colaborativa no território de Heliópolis, contribuindo na incidência sobre Políticas Públicas para as infâncias na região, a partir da segunda metade da década de 1990, com destaque para as relações dos sujeitos políticos e das instituições ligados ao atendimento às infâncias em Heliópolis. Por infâncias, no plural, entendemos o período etário de zero a doze anos e as diferentes formas de se viver os tempos de ser criança (Gomes, 2021; 2018).

O Brasil vive um paradoxo. De um lado desigualdades econômicas que persistem ao longo do tempo, como é o caso brasileiro, via de regra, se traduzem em desigualdades sociais com flagrante ataque à justiça e à igualdade e revelam lacunas nas instituições responsáveis pela regulação da vida social (Piketty, 2014). Por caracterizar-se como lugar de distribuição deficitária de riqueza, em que grande parte da população tem pouco e uma grande parte permanece com muito, o país foi tecido nessa condição histórica, que carrega profundos rastros estruturais advindos da origem colonizadora e escravocrata, com a preservação de preconceitos, racismos, diferenças de classe, gênero, sexo etc.).

De outro lado, o país é considerado a oitava economia do mundo e, ao mesmo tempo, uma das economias mais concentradoras de riqueza. Tanto a desigualdade, assim como a pobreza e a riqueza, são características de formas de pensar e de planejar a sociedade, materializadas por formas de organização do Estado, das ações de governos, concretizadas por meio de Políticas Públicas.

Heliópolis, bairro com grande adensamento populacional, com mais de 200 mil habitantes, com uma área de aproximadamente um milhão de metros quadrados, localiza-se na zona sudoeste do município de São Paulo, a oito km da região central. O bairro vive as determinações históricas do contexto de desigualdades que impera no país, em uma realidade mediada pelas contradições do cotidiano, que é diversa e multifacetada.

Desde os anos 1960/70 Heliópolis sofre os efeitos de uma urbanização não planejada, com o êxodo de pessoas de diferentes regiões do país, em busca de melhores condições de vida nas cidades grandes. Ao lado da desigualdade e da pobreza, reflexos do modo de vida consumista e competitivo do sistema capitalista de racionalidade neoliberal em que a lógica do mercado, para poucos, obscurece e dificulta a lógica do direito (para todos) revelado pela forma de Estado-empresa (Dardot; Laval, 2016).

Não obstante a essa condição, assiste-se naquele território, a emergência de possibilidades de vida coletiva e solidária, construída por diferentes atores políticos e instituições locais, o que evidencia a riqueza de organização para a superação das condições indignas e embrutecidas de vida. Busca-se assim, maior intervenção do Estado na proteção e na viabilização de direitos, em especial, dos direitos das infâncias, como processos humanizadores.

Os movimentos sociais urbanos emancipatórios localizados em regiões violentadas considerados, no âmbito desta pesquisa, como sujeitos organizados e não como objeto ou problema de Políticas, passam a exigir novas funções e relações com o Estado, com governos e com as Políticas Públicas. Estratégias como o Bairro Educador ou Territórios Educativos, com atuação por meio de redes de colaboração em territórios, que têm a Educação, em especial as unidades educativas, como centros de liderança comunitária se apresentam como alternativas inovadoras no processo democrático de produção diferenciada de Políticas Públicas, em geral, e de Políticas Públicas para as infâncias, em particular.

Por inovação na Educação entendemos a quebra de paradigmas teórico-práticos. Diferenciando-se de 'novidade' como mudanças pontuais e superficiais e que podem ser facilmente substituídas, o sentido de inovação é um conceito alargado que rompe dicotomias, reinventa realidades, em nome do compromisso estável com processos emancipatórios e transformadores, de forma coordenada e colaborativa, orientada para a educação integral (sistêmica e holística) e que tem a intenção de integrar as experiências vividas em uma determinada localidade ou instituição, com os problemas sociais que afetam a todos (Carbonell, 2002; Leite, 2012).

É nesse contexto que se evidencia o papel da UNAS, como um movimento social e que, por meio do Bairro Educador, tem forte incidência nas Políticas para as infâncias. Para efeito desse artigo, discutiremos as entrevistas organizadas na forma de grupos focais com lideranças comunitárias envolvidas com o Bairro Educador e com projetos e ações locais voltados às infâncias.

Os sujeitos entrevistados (em número de doze) foram indicados pela UNAS e pelos coordenadores do Centro Educacional Unificado (CEU) Arlete Persolli (um complexo educacional local que congrega creches, escolas e diferentes ações culturais e de lazer), por serem sujeitos representativos da história e da dinâmica vivida pelas infâncias naquela realidade e que, na condição de lideranças comunitárias, pudessem indicar elementos importantes de como a UNAS e o Bairro Educador incidiram/ incidem e influenciaram/influenciam Políticas Públicas para as infâncias, em nível local (Heliópolis), sendo a maioria do grupo constituída por mulheres acima de trinta anos, com um grupo equilibrado em termos de raça (branca e preta/parda).

O Bairro Educador em Heliópolis é uma estratégia coletiva de ações sociais, educativas e culturais que se inicia com a abertura da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Pres. Campos Salles à participação do território local e vai se potencializando, ao demandar e influenciar Políticas Públicas para as infâncias, configurando-se como estratégia que contribui para inverter a lógica predominante nas Políticas Públicas, de definições que partem dos tomadores de decisões, dos gabinetes (governos) para a população.

Heliópolis, com o Bairro Educador, fortaleceu a perspectiva de que a população organizada assumisse responsabilidades de propor e acompanhar Políticas Públicas para as infâncias daquele território. Infâncias que não cabem em um único projeto ou instituição, mas que necessitam de uma organização articulada com famílias, população local e instituições responsáveis pela proteção, promoção e garantia de direitos.

A favela de Heliópolis, como os moradores preferem denominar, foi constituída naquele local no início da década de 1970, após a transferência de 80 famílias, num processo de desadensamento

de favelas em São Paulo, pela Secretaria Municipal de Assistência Social (à época). Atualmente Heliópolis é considerada a segunda maior favela do país, sendo a primeira, a favela da Rocinha, no Rio de Janeiro, sem ter ainda resolvido, de forma legal e definitiva, a situação fundiária das habitações, a maioria erguida em forma de autoconstruções e por mutirões.

O sentido de território na concepção de Santos (2000) supera a ideia de localização geográfica e considera as relações de poder ali concentradas e a valorização dos sujeitos no espaço geográfico e, no caso dessa investigação, se faz importante destacar as relações dos sujeitos “feito desiguais” (Arroyo, 2010) com os poderes públicos e as instituições daquela localidade, resultante, entre outros aspectos, da apropriação do espaço político por parte desses sujeitos.

Em se tratando de território educativo, Singer (2018) destaca quatro características interligadas para que um território seja compreendido como território educativo: i) deve ser fruto de participação de todos os agentes do território; ii) o território é parte do currículo da escola; iii) as oportunidades educativas são multiplicadas a partir do território educativo; iv) ser um ambiente articulador de vários setores sociais (educação, saúde, cultura, assistência social etc.).

Foi com o propósito de compreender a gênese, os limites e as possibilidades do Bairro Educador em Heliópolis na perspectiva do direito à educação, e à cidade, que fomos a campo para, ao mesmo tempo que submersos às idiossincrasias da realidade de Heliópolis e dos sujeitos que construíram e constroem no dia-a-dia o Bairro Educador, buscamos nas contradições e na complexidade ali presentes, elementos para a reflexão sobre a incidência da UNAS e do Bairro Educador na incidência para a produção de Políticas Públicas para as infâncias.

As opções metodológicas da pesquisa

A pesquisa se define como pesquisa participante (Brandão, 2006) por ter a participação ativa da pesquisadora no processo da pesquisa e sobretudo, a interação dos participantes, ao longo de todo o processo investigativo, pelo contato com a realidade e a necessidade de melhor conhecê-la coletivamente, considerando-a como processo educativo e formativo para todos os sujeitos que dela tomam parte, uma vez que as decisões do processo da pesquisa foram realizadas com e não sobre os sujeitos.

As conquistas do território de Heliópolis com relação aos direitos, em especial, os direitos das crianças e adolescentes, impulsionaram a criação do Centro de Educação Unificado (CEU) Heliópolis Arlete Persoli (antes, Centro de Convivência) - em 2015 - como afirmação de uma Política Pública local que contou com diferentes parceiros internos e externos ao território, tendo sido projetado e organizado com a participação da população local. O nome do CEU Heliópolis Arlete Persoli resulta de homenagem à ex-gestora do então Centro de Convivência, falecida à época, como reconhecimento pelo seu empenho e dedicação na conquista do direito à Educação, ao longo de sua trajetória profissional.

As técnicas utilizadas na pesquisa foram a observação participante em reuniões e ações formativas, em geral, da UNAS e do Bairro Educador no período de 18 meses (2018 a 2019). Para efeito do presente artigo, apresentamos e problematizamos somente os dados dos grupos focais.

Os grupos focais tiveram a participação de 12 lideranças comunitárias ligadas a ações e projetos da área da criança/adolescente em Heliópolis, sendo oito mulheres e quatro homens, na faixa etária dos 25 a 67 anos, organizados em quatro grupos de forma intergeracional. O roteiro dos grupos focais ancorou-se nos propósitos e objetivos da pesquisa e nos contextos que foram sendo lidos e problematizados ao longo da investigação, aliado aos referenciais teóricos escolhidos para dar sustentação à análise. Antes da realização dos grupos focais houve reuniões com os potenciais sujeitos participantes dos grupos para avaliar os temas de interesse, os sujeitos aptos a falar sobre a história da UNAS, do Bairro Educador e o papel desses atores políticos na incidência para a produção de Políticas Públicas para as infâncias na região.

Nessa primeira conversa foram identificados 18 sujeitos que tiveram e tinham participação na história de Heliópolis e das ações educativas que levaram à criação e ao desenvolvimento da UNAS como uma organização social sólida e crítica e sobretudo, que atua na defesa da estratégia do Bairro Educador. Na sequência da reunião, empenhamo-nos em fazer os contatos com tais sujeitos, intermediado pela equipe gestora do CEU Heliópolis (Gomes, 2021), o que levou à presença de 12 participantes.

O tratamento dos dados resultou em três grandes temas-chave, que foram analisados, a partir da leitura e da releitura da transcrição dos registros dos grupos focais, a saber: i) a UNAS: constituição e articulações; ii) as influências/incidências da UNAS na produção de Políticas Públicas para as infâncias; iii) O Bairro Educador: origem e contexto.

A análise de dados contou com análise de conteúdo (Bardin, 1979; Franco, 2007) dos registros escritos que, segundo Bardin (1979, p. 105) conceitua: “o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”.

A escola pública e seus contextos reais: base para as ações do Bairro Educador

Heliópolis saiu progressivamente de uma condição de subalternidade para uma condição de população que reivindica e conquista direitos, alçando forte protagonismo social, a partir da apropriação do espaço físico pelos moradores, pela organização comunitária, sobretudo em torno da UNAS.

O fator decisivo do contexto local para a emergência do Bairro Educador se refere às mudanças da reorganização pedagógico-curricular da EMEF Pres. Campos Salles (uma das principais escolas públicas da região e reconhecida pelo Ministério da Educação como uma das 177 instituições inovadoras na educação básica) - em meados da década de 1990, que modificou a estrutura e a cultura escolar, com a crença de que os estudantes (crianças, adolescentes, jovens e adultos) não são seres menores, que é preciso respeitá-los e que outra educação seria possível naquela localidade. Inspirados na Escola da Ponte, localizada em Portugal e nas transformações internas e externas dessa escola que inspirou inovações educacionais no mundo, a equipe da referida escola optou pela derrubada dos muros externos e das paredes internas que separavam as turmas em séries, tendo como eixo curricular o protagonismo e a autonomia estudantil, o trabalho coletivo de estudantes e professores, aliado às necessidades locais.

A partir da reorganização da infraestrutura da escola, do currículo, da participação crescente dos estudantes, das famílias e do entorno local na definição e no monitoramento do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, por meio de Comissões formadas por estudantes, pais e população local, a EMEF Pres. Campos Salles abriu-se para o território, com uma real conexão com o bairro e a região.

Dessa forma, a escola criou condições favoráveis às mudanças com um currículo voltado ao respeito e à reorganização do tempo, do espaço e das características do ser criança, privilegiando a ludicidade e as linguagens expressivas, o que foi se traduzindo em direitos e ações propositivas para a vida em sociedade e a aprendizagem da democracia (Mesquita, 2018).

Teve papel central nessa transformação, a ação ousada e corajosa do diretor da escola, à época, Braz Nogueira, que iniciou com a equipe escolar um conjunto de reflexões sobre o papel da escola pública naquele contexto real, estimulando os professores e as lideranças comunitárias a assumirem a tarefa de romper com os processos de ensinar-aprender da forma escolar tradicional e cristalizada nas mentes e corações dos professores, estudantes e familiares, em nome de uma perspectiva de educação integral e humanizadora.

A educação integral supõe interfaces construídas, de forma orgânica, entre as escolas e os seus territórios de pertença, com a reinvenção de formas de ensinar-aprender que privilegiem a plenitude da formação e a potencialidade humanas, como ação política local, social e filosófica (Moll, 2012).

Fruto dessa experiência formativa e de participação havia um debate, em nível municipal, no início da década de 1990 sobre as Cidades Educadoras, junto à um movimento popular local em Heliópolis que traçava caminhos de melhoria da qualidade de vida da população, com a participação da UNAS. Esses dois movimentos: da cidade para os territórios e do território para a cidade encontram-se na origem do Bairro Educador, em Heliópolis.

O Movimento das Cidades Educadoras, iniciado em Barcelona, na Espanha, e que depois se ampliou pelo mundo, contou e conta com a adesão de municípios que se comprometeram com o princípio de que a Educação é um elemento estratégico que une os diferentes setores nas Políticas Públicas em uma localidade. Nessa condição, o município de São Paulo definiu-se, à época, como uma Cidade Educadora.

Assim, o Bairro Educador, como estratégia política local de atuação em rede, com vínculos horizontais e verticais, vai tomando corpo como ação educativa pelo envolvimento, engajamento e pertencimento, em nível local, gestada pelos sujeitos envolvidos (internos e externos à EMEF Pres. Campos Salles), ancorado nos princípios inspirados na Escola da Ponte e no Movimento das Cidades Educadoras que concebem a educação como prioritária no processo educativo naquele território; a escola como centro de liderança comunitária e que a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade deveriam fazer parte das relações humanas que envolvem as ações educativas locais (Fundação Padre Anchieta; Prefeitura do Município de São Paulo, 2010).

A proteção às crianças e a garantia da condição do direito às infâncias representam um marco nas sociedades ocidentais. Tendo por base a compreensão das crianças pela forma como vivem suas infâncias como construção social, a Educação vincula-se aos contextos históricos, sociais, territoriais

e sociais, com possibilidades de variações culturais, de gênero, raça e socioeconômicas (Sarmiento, 2005; Botto; Aquino, 2019) e, por essa razão, o termo “infâncias” indica que a depender do lugar e da posição social que ocupa na sociedade, as crianças podem viver, ou não, as infâncias, como tempo de ser criança.

O PPP da EMEF Pres. Campos Salles é fruto de ação coletiva da escola e da abertura para o território de Heliópolis, com nova organização pedagógica que transformou as antigas salas de aula em salões de estudos, compostos por diferentes turmas, com roteiros de estudos elaborados pelos professores, envolvendo integração de áreas de conhecimento e planejamento coletivo, em que pelo menos três professores compartilham a gestão da mesma turma.

O protagonismo dos estudantes é observado no dia-a-dia da escola que conta com canais de escuta e participação como assembleias, grêmio estudantil, rodas de conversas, comissões mediadoras, conselho de escola, república de estudantes, fomentando uma cultura colaborativa e de práticas democráticas que se torna visível numa simples visita à escola, reveladora de tempos e rituais que se diferenciam das organizações escolares enrijecidas e cristalizadas da maioria das escolas, pelo princípio ético da vida em comum (Mesquita, 2018).

Essa diferenciação pedagógica fez com que a escola recebesse prêmios de destaque educacional e o Conselho Municipal de Educação de São Paulo (CME) reconhecesse a EMEF Pres. Campos Salles como escola que conta com Projeto Pedagógico Especial, alicerçado em parcerias com a própria equipe escolar, pais de estudantes, a UNAS e instituições para formação dos educadores, focado em valores definidos de forma coletiva. De acordo com o Parecer do CME n. 433/15: “o que chama a atenção no presente projeto é a gestão compartilhada com a comunidade e isto é um dos motivos que o torna especial” (CME/SP, 2015, p.2).

Bairro Educador de Heliópolis e UNAS: parcerias e caminhos para a incidência sobre as Políticas Públicas para as infâncias na região

Santos (1998) considera que uma das saídas para a frágil democracia brasileira é a globalização dos movimentos sociais, como forma de resistência ao processo de globalização corporativa neoliberal mundial - que privilegia-se de mercados externos e faz uso do território como celeiro especulativo, aprofundando as diferenças regionais, com crescimentos desordenados e não sustentáveis como modelos que resultaram em desigualdades econômicas e sociais, degradação ambiental e de atenção às condições básicas de existência a um grande contingente populacional.

É nesse emaranhado político-social que as ações de defesa de direitos engendradas pela sociedade civil organizada influencia positivamente as disputas por Políticas Públicas, para dar forma e percepção social a um problema público, e se fortalecem na atuação em ambientes de participação institucional, ao lado daqueles que tomam decisões (como representantes em Conselhos, Comissões etc.), por meio de formas diversas de ativismo e de pressão social, de organização de grupos de interesse e pela modificação de formas estruturais de normas e direitos como a alteração de legislação, formas reguladoras etc. (Breláz; Alves, 2011).

A trajetória e a constituição da UNAS e do Bairro Educador justificam-se pela necessária luta por infraestrutura local, por moradia e sobretudo, pela UNAS constituir-se como ONG, em 1990, como condição para participação em convênios e parcerias com os poderes públicos, como nas palavras de Mércia (gestora de um equipamento conveniado de responsabilidade da UNAS): “a gente já tinha esse entendimento de quem ia garantir políticas públicas são as pessoas, não podia ficar esperando só do governo”.

A UNAS mantém atualmente mais de cinquenta projetos sociais, de apoio educacional, cultural e social, a maioria oferecido no contraturno da frequência à escola regular pelas crianças e adolescentes da região, com estabelecimento de convênios com órgãos de governo e, também, com empresas. Vale ressaltar que tais projetos foram sendo demandados aos poderes públicos, a partir das necessidades sentidas pela população, de forma organizada e pela participação das lideranças comunitárias nos canais institucionais como os Conselhos Setoriais (Saúde, Habitação, Educação etc.), Conselho Tutelar e Conselhos Municipais de Direitos, em geral.

Cabe registro a forma como as ações do Bairro Educador, em Heliópolis, foi sendo definida, com o protagonismo da UNAS, de forma articulada com o poder público. É o caso de projetos da UNAS voltados ao combate à violência, em parceria com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento e Assistência Social, por exemplo, o Serviço de Proteção Social às Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência (SPSCVV) “Curumins do Brasil” que conta com atendimento especializado, com atuação em rede e visa o fortalecimento da autoestima, a superação da situação de violação e direitos e a reparação da dignidade humana.

Mariana, educadora de equipamento social da UNAS que atende crianças e adolescentes, que foi, quando criança, estudante da EMEF Pres. Campos Salles, conta-nos sobre as relações de vizinhança que foram se fortalecendo como relações de pertencimento local.

Quando a gente fala da infância, a gente tem que agregar outras coisas também. Eu ia para a escola, eu estudava aqui no Campos Salles e era muito louco, a gente morava aqui na comunidade e tinha algumas pessoas que moravam no Patente, mas que estudavam aqui e a gente colocava a sacolinha no pé para vir estudar, aí o pessoal já falava: “lá vem os pés de barro; já vem os faveladinhos” – e até para ir trabalhar também, para pegar um ônibus, era nesse sacrifício assim e a gente sempre foi tachado por ser favelado, mas a gente tem orgulho de ser favelado porque os favelados aprenderam a articular, aprenderam a trabalhar em conjunto e organizar a comunidade. A comunidade é organizada, não pelo crime organizado, mas organizada por uma instituição, organizada pelo povo mesmo, de verdade (Gomes, 2020, p. 116).

Salta aos olhos a predominância de participação das mulheres nas lutas da UNAS, em um período histórico no país, especialmente a partir da década de 1970), em que crescia a consciência sobre a discriminação das mulheres, o patriarcalismo e a dominação, em que elas saíam às ruas para lutar por direitos iguais, no Brasil e no mundo, colocando-se na agenda pública, por meio do ativismo e de movimentos reivindicatórios, na luta por mudanças sociais e culturais, nos movimentos sociais e, especialmente, nos bairros populares. Nessa luta de mulheres, identidades (individuais e coletivas) se afirmaram, o que colaborou na promoção de novas significações locais.

A premissa do direito à cidade, preconizado no Estatuto das Cidades (Brasil, 2001) é outro fator que sinaliza um caminho para o estabelecimento de uma política fundiária e de bem-estar das populações nas grandes cidades, considerando os processos crescentes de urbanização desenfreada e de gentrificação, porém a concretização dessa política pública ainda está por acontecer.

As ações complementares à escola, como ações socioeducativas, de caráter opcional, cumpriam e cumprem em Heliópolis, pela UNAS, nos projetos sociais, o papel de oferta de educação integral, como adicional formativo, o que traz uma dimensão da reconfiguração dos tempos e de ambientes educativos formais e não formais e que depende, em grande medida, para se tornarem viáveis, da organização em território e de atuações intersetoriais.

O território, numa compreensão que se amplia para as relações humanas, une o local e o global, como ambiente de resistências e de territorialidades e, também, como espaço demarcado de poder, que assume para Santos (2000) a ideia de território usado ou território vivo, transnacionalizado (mundializado) e de paisagem, sendo necessário retornar a ele para compreender suas dimensões e potencialidades, com estrutura dotada de movimento próprio.

O aspecto da defesa dos direitos humanos destaca-se nas ações da UNAS, desde a luta contra a exploração dos grileiros com a população, entendendo como característica dos direitos humanos os direitos fundamentais da pessoa humana e a interdependência entre os direitos, pois ao não haver moradia digna, pleno emprego, educação integral, por exemplo, o acesso a outros direitos fica também fragilizado.

A intersetorialidade é uma forma utilizada pela UNAS e pelos agentes do Bairro Educador para integrar e dialogar com diferentes setores que atuam no mesmo território, (Junqueira, 2000). No caso das Políticas para as infâncias em Heliópolis os setores que mais dialogam entre si são a Educação, a Saúde, a Cultura e a Assistência Social.

Impulsionados pelas ações da UNAS e, de forma intencionalizada, pelas ações coletivas que envolvem diferentes instituições locais em torno do Bairro Educador, é possível verificar, na visão das lideranças comunitárias entrevistadas, que foi se delineando, no caminho, um panorama de ações intersetoriais na intenção de superar ações episódicas e de urgência, que envolvem riscos à vida humana, como os casos de violência extrema, abusos e maus-tratos contra crianças e adolescentes.

Territorializar as ações como um princípio e estratégia de promoção humana depende, por sua vez, da articulação intersetorial local e da elaboração de planos de ações construídos em conjunto, de forma horizontal, representando desafios para as políticas locais. Tais ações favorecem o reconhecimento e o manejo de potencialidades ativas nas relações sociais e nos processos de poder na ótica do território, agregando diversos olhares, de modo a reconhecer a dinâmica socio-territorial e sua complexidade (Andrade, 2009).

Sabemos que o exercício da intersetorialidade que se revela na linha de frente dos atendimentos locais, não é tarefa fácil, uma vez que desde a formação dos especialistas no campo social, por exemplo, a integração de saberes não ocorre de forma intencional. Mais do que decisões políticas, são as práticas, que resultam de reflexões coletivas e o compromisso público dos profissionais com trabalho efetivo em equipe, por meio de atitudes propositivas que se articulam em torno de causas e objetivos comuns, que podem gerar potenciais intervenções, com diálogos e partilhas de saberes, de forma a horizontalizar saberes e relações de poder (Sposati, 2006).

Do ponto de vista intersecretarial, a UNAS atua e tem protagonismo junto a diferentes Secretarias Municipais, em especial, às Secretarias Municipais de Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura e de Políticas Públicas (setores de origem dos convênios estabelecidos pela instituição), porém reafirmamos que a dimensão da intersetorialidade se configura, sobretudo, a partir do compromisso dos profissionais que atuam nos territórios, com ações coletivas que podem tornar-se, por vezes, descontínuas, com a saída/afastamento de determinados profissionais (como ocorre, em geral, no serviço público).

Dessa forma, o Bairro Educador em Heliópolis é consequência de um processo histórico engendrado por vários atores/atrizes locais, com destaque para o compromisso de instituições como a UNAS e de lideranças do movimento inicial de moradia que desde as primeiras ações socioeducacionais em Heliópolis, viam na Educação o ponto central para o êxito das ações em território e buscavam concretizar serviços socioeducativos, visualizado nas relações com os poderes públicos e para isso, no planejamento inicial dos locais de moradia, já anteviam a preservação de áreas para a construção de escolas e equipamentos de saúde.

Ao lado das mudanças internas e externas da EMEF Pres. Campos Salles é de se ressaltar a concretização de perspectivas educativas e pedagógicas, pelo engajamento dos profissionais da Educação em mudar e preservar um projeto pedagógico diferenciado, superando a seriação curricular, pela participação democrática, o protagonismo dos estudantes e famílias e pelos avanços ali empreendidos acerca do entendimento alargado sobre educação, cidadania e infância. Tais mudanças e ações arrojadas de lideranças locais e de educadores criaram as condições propícias para que as mudanças internas da escola reverberassem no território de Heliópolis.

A atuação em território e em rede interconectada assinala formas de resistência, de produção de identidades e que são ao mesmo tempo individuais e coletivas e do 'comum' (como uma outra racionalidade possível), como conquistas reais de um movimento social que continuamente redescobre valores e transgride formas oficiais de se fazer política (Dardot; Laval, 2017). Assim sendo, descobrir 'o comum' pode significar atuar na esfera pública e de exercer o direito à cidade. O aspecto da construção conjunta, coletiva e da educação popular Freiriana, é tomada como referência para as ações socioeducativas em Heliópolis na perspectiva do Bairro Educador.

Essa condição de descoberta do "comum" impacta os direitos das infâncias e coloca demandas crescentes para as Políticas Públicas, valorizando a humanização pela comunicação, a confiança na potencialidade do ser humano de fazer e refazer a história, contra as diferentes formas de opressão e de autoritarismo vividas no dia-a-dia. Aos conceitos freirianos, como a dialogicidade, a conscientização, a amorosidade e a criticidade, soma-se o inacabamento, como condição humana de "ser mais" e, conseqüentemente aos processos dialéticos de ser e fazer-se sendo, no mundo e com os outros, num caminho que nunca está pronto (Freire, 1996).

O Bairro Educador envolve diferentes atores e instituições que ajudam a produzi-lo. Em geral, a sustentação de práticas coletivas ocorre nas instituições locais que passam a demandar parcerias com outras instituições, públicas ou não, com destaque para o aspecto da formação contínua das lideranças envolvidas, sendo comum os estudos e reflexões dos educadores sobre suas práticas, bem como a integração de saberes presentes no dia-a-dia das instituições que participam do Bairro

Educador e que são visibilizados no Seminário Anual do Bairro Educador e nas ações cotidianas, organizadas em torno da definição do Calendário Unificado do Bairro Educador, por exemplo.

A aposta na potencialidade humana está presente no cotidiano das unidades socioeducativas de responsabilidade da UNAS e do Bairro Educador, com situações que desafiam os educadores e as lideranças comunitárias e que retratam as desigualdades sociais e a fragilidade das famílias, diante dos limites impostos pela sobrevivência, questionando os modos de ser individualizados. Tais cuidados se vinculam com o cuidado de cada e de todos com o próprio território de pertença, pelo entendimento de que as ações individuais impactam o coletivo, conforme afirmação da Solanje:

Para mim Bairro Educador você tem que sentir. Vou dar um exemplo aqui... eu estou lá limpando a rua, varro lá todo dia e tinha um vizinho que pegou e jogou um lixo, acabei de varrer e ele jogou o lixo, aí peguei e falei para ele: "O senhor vai deixar esse lixo aqui, acabei de varrer", e ele respondeu: "Não, mas daqui a pouco o lixeiro passa" – e eu disse a ele: "Não, esse é o Bairro Educador e eu vou te explicar, o Bairro Educador é um passando o ensinamento para o outro, então vou te passar um ensinamento que eu aprendi também que os dias que passam o lixeiro aqui é de segunda, quarta e sexta, então o senhor tem que pegar o lixo aqui e jogar nesse dia, porque isso vai trazer rato, vai trazer sujeira aqui e nossa rua que está bonita, vai ficar feia e eu sei que você não quer isso, porque você mora aqui não é?" E o cara ficou sem palavras, sem ação – depois que ele acabou de falar – todo mundo bateu palma. Pra mim isso é o Bairro Educador (Gomes, 2020, p. 130).

A narrativa de Solanje nos ajuda a elucidar a importância da construção de percepções de igualdades e de reconhecimentos em ambientes desiguais socialmente, interpelados pela dimensão da educação, com condições de contribuir para o engendramento de mudanças culturais e simbólicas que se juntam e podem servir para alterar modos de representação social, com base na percepção dos sujeitos e dos seus territórios de pertença. Sobre a aposta na potencialidade humana, Freire (1996) alerta-nos de que essa é uma vocação ontológica do ser humano, como consciência do seu inacabamento e que se traduz nas formas do cuidado do ser, do fazer e do ser mais e é no processo de humanização que os sujeitos se reconhecem humanos e podem se descondicionar das relações desumanas que os oprimem.

Os cuidados e o bem-estar das crianças e adolescentes construídos por meio dos vínculos afetivos entre educadores de crianças-adolescentes, o respeito aos processos de desenvolvimento e as aprendizagens próprias desses sujeitos, são formas de lidar com os limites externos, sociais (como relatado por Nicolau): "eu estou vendo tanta coisa, tanta criança, adolescente se automutilando, criança apanhando do tráfico porque fez um roubo lá dentro, criança abusada sexualmente. E a gente tem alguma coisa muito forte que é o coletivo, os encaminhamentos - se vai no Curumins, ou em outro projeto nosso."

A estratégia do Bairro Educador como atuação em rede colaborativa ampliou as ações no território de Heliópolis, especialmente quando a UNAS se definiu em 2008 por assumir os princípios da Emef Pres. Campos Salles (autonomia, responsabilidade e solidariedade), com o acréscimo do papel central da Educação, em sentido amplo, e da escola como centro de liderança comunitária.

Finca-se assim, no território de Heliópolis, as marcas de processos humanizadores, com sujeitos entendidos com papel político, como seres de relações que desejam, projetam, interferem e

interagem reciprocamente e interpelam a História na construção de uma sociedade mais humana e justa. O envolvimento da população de Heliópolis nas ações da UNAS se constitui como ambiente de aprendizagem para todos, seja no cotidiano local, pelo reconhecimento das diferentes demandas, da vivência de uma cidadania ativa, da construção conjunta de outros modos de aprender e da luta intransigente por direitos e identidades em tempos e espaços que são produzidos no próprio exercício da luta e da militância, na forma de identidades de crianças, adolescentes e jovens que aprendem cedo a sobreviver e a resistir às violências (estruturais, simbólicas e físicas).

São mulheres e homens que se fortalecem na luta e em alguns casos, num legado intergeracional, a buscar novos sentidos, como nas palavras de Kátia, cuja mãe (falecida) foi uma das pioneiras na luta por creches pela UNAS e tem uma das creches do Complexo do CEU Heliópolis com o seu nome

Eu tiro muito por mim né, eu fui criança e adolescente de Projeto da UNAS, então desde pequena eu participo das ações aqui em Heliópolis, mesmo criança quando minha mãe ia para alguma manifestação eu estava junto e posso dizer que comigo contribui muito, principalmente em acreditar no eu, 'eu posso', 'eu consigo' e foi a partir daí que eu resolvi voltar a estudar, fazer Magistério, fazer Pedagogia (Gomes, 2020, p. 132)

Entre outras ações, em especial, a opção pela construção de uma cultura de paz, contra a violência, com as ações preparatórias à Caminhada da Paz e a própria Caminhada, realizada anualmente na primeira semana do mês de junho (para lembrar o assassinato da jovem Leonarda, à época, estudante da EMEF Pres. Campos Salles), por meio da organização coletiva, dirigida pelo Movimento Sou da Paz, trazem à tona o tema da violência e a resposta da paz, como construção comunitária, tratando das diferentes violências (físicas, institucionais e simbólicas) as quais estão submetidas a população de Heliópolis, o que tem como resultado a diminuição dos índices de violência na região e formas mais humanas de relacionamentos, buscando a responsabilização da população na luta por segurança e outros direitos.

O respeito aos valores humanos nas diferentes formas de convivência sociais se apresenta como sustentáculo de uma cultura de paz e necessita de tradução cotidiana em atos, para além da defesa verbal (Jares, 2007). As infâncias nas grandes cidades, cada vez mais estão confinadas em instituições, sobretudo por razões de segurança, ficam longe de atender à doutrina de proteção integral, preconizada no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) em que os processos de descoberta de si e do mundo, o movimento e a socialização ocorrem em grande medida, entre pares.

Para a UNAS e o Bairro Educador as crianças e adolescentes de Heliópolis são de responsabilidade da comunidade, integrando diferentes sujeitos, em diálogo com a cidade, demarcando percursos formativos, por onde circulam aprendizagens como um território que educa, que busca interlocuções, sendo o território local ou a cidade, entendidos como espaços não formais, que comunicam e integram os sujeitos que ali convivem.

Importante salientar que as crianças e adolescentes, em geral, nos estimulam à alteridade, suspendem nossas certezas, pela dimensão do novo que representam, ao mesmo tempo em que requerem a disponibilidade dos adultos perante suas existências. A dimensão da autoridade

evidencia-se nos ambientes socioeducativos, diante dos desafios da atualidade, redimensionando o lugar do sujeito autoral, da conservação de hábitos e de tradições e da responsabilização pelo mundo, conforme postula Arendt (2001).

Para responder a Arroyo (2010): que nova qualidade e sujeito de Políticas Públicas está sendo engendrado nessas experiências? Qual o novo papel que o Estado precisará assumir nessas relações? A qualidade está no cotidiano das relações ali tecidas e os sujeitos feito desiguais estão constituindo-se sujeitos políticos, por meio das aprendizagens que não se conformam em tempos e espaços previamente programados.

Considerações finais

Para compreender o Bairro Educador de Heliópolis, enraizado em uma região vulnerável economicamente, mas potencialmente rica de experiências de participação, mobilização e conquistas sociais, significou adentrar às idiosincrasias e compreender a gênese dos movimentos socioeducacionais que o produziram (De Santis, 2014).

Tal condição pode lançar luzes importantes para refletir e aprofundar sobre Políticas Públicas democráticas que tenham a participação social/popular, os direitos, a qualidade, o bem-estar das crianças e das infâncias e, sobretudo, o olhar e as ações ‘dos de baixo’, tendo a resistência social como pano de fundo, contribuindo para uma forma diferenciada de produção de Políticas Públicas e de proteção e garantia de direitos.

Concluímos que as Políticas para as infâncias em Heliópolis foram guiadas pela forma como as políticas sociais em geral no Brasil definiram-se, por focalizar diferentes grupos sociais como forma de mitigar a desigualdade social, com limites para a consolidação de políticas de caráter universalizante. Os “sujeitos feito desiguais” de Heliópolis ‘forçam a porta’ e desafiam os gestores de Políticas Públicas e se colocam como sujeitos políticos, não aceitando o lugar de destinatários/objeto de políticas, e ao superar a mera reivindicação, avançam na proposição e na possibilidade de controle dessas políticas, para garantir direitos (que devem ser para todos) e não migalhas, pitadas de ações sociais que servem para manter os sujeitos no mesmo lugar, condicionando-os à subalternidade.

É inegável que o contexto das Políticas Públicas para as infâncias ao longo do século XX no país, especialmente a partir da década de 1990, foi marcado por lutas e conquistas de direitos no plano legal, transitando do assistencialismo à condição de direitos, com leis e normas que favoreceram a proteção integral e a prioridade para o atendimento às infâncias. Um preceito fundamental nas Políticas para as infâncias, em geral, é o da responsabilização do Estado e da Sociedade com as novas gerações. Ares de Bem-Estar Social no país começaram a se fazer sentir pós CF/1988, com avanços e recuos, a depender dos governistas de plantão, significou avanços na cobertura de atendimento em instituições educacionais para as infâncias, porém ainda com problemas que se mantêm no que se refere à qualidade educacional.

Um ponto importante e paradoxal a ser problematizado é o sistema de convênios nos projetos sociais da UNAS, como expressão de políticas sociais que atendem segmentos sociais específicos e

que contribuem para manter um sistema fragmentado de proteção social, como estratégia de alívio da pobreza, uma vez que o poder público não assume diretamente a responsabilidade pela garantia desses direitos (Oliveira, 2014).

Da condição de movimento social representante da Associação de Núcleos de Moradores para a oficialização como ONG, a UNAS, fortalecida com a estratégia do Bairro Educador, pela crença no potencial transformador da Educação, se consolida no território de Heliópolis como uma rede que entrelaça vários elementos, tendo lastros históricos marcantes como a militância construída nas lutas por moradia, as mudanças e a abertura da EMEF Pres. Campos Salles para e com o território, a presença decisiva das mulheres, os apoios externos à causa de Heliópolis, os valores dos direitos humanos, democráticos e de justiça social, junto com as opções por uma educação humanizadora e popular, a qualificação e a formação dos educadores, as ações intersetoriais, a ampliação das vozes de Heliópolis nos Conselhos e Fóruns setoriais e municipais como exercícios de delegação e o investimento intergeracional, representam ingredientes importantes para o reconhecimento interno e externo que gozam a UNAS e a experiência do Bairro Educador e que alinhava uma relação diferenciada junto aos poderes públicos.

A UNAS e a estratégia do Bairro Educador influenciam e incidem sobre a produção de Políticas Públicas para as infâncias, como revelam os mais de 50 projetos e ações sociais de sua responsabilidade e são a expressão do inédito viável, ao qual se referia Paulo Freire (1978), como a possibilidade de esperança, de utopia e de transformação.

O arrojo do que representa Heliópolis e o Bairro Educador para o município de São Paulo, o reconhecimento externo e a centralidade do direito à Educação e a educação integral como fatores importantes de transformação social, impactaram e impactam Políticas e trazem contribuições relevantes para a compreensão da agência dos movimentos sociais e das ONGs na dinâmica de atuar nas frestas das Políticas Públicas, ‘empurrando a porta dos gabinetes’ dos tomadores de decisão, de forma negociada, criativa e situada, contribuindo para que o direito à cidade não seja entendido como uma abstração, mas construído com pertencimento, identidade e solidariedade, para viabilizar o acesso e a fruição igualitários aos bens e serviços que são básicos e que tornam digna a vida humana e, no caso da UNAS, por meio da opção prioritária pela defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

No caso das Políticas Sociais e das Políticas para as infâncias, a UNAS, reforçada com a estratégia do Bairro Educador, ressalta o limitado alcance de políticas assistencialistas, que propõem (e interpõem), dentro das condições possíveis, em suas práticas, a intenção de colocar no lugar políticas que protejam e garantam direitos e que respondam às reais necessidades da população, com um viés emancipatório e com autonomia relativa.

A UNAS e o Bairro Educador em Heliópolis representam a luta pelo direito à cidade como espaço de todos e ressalta a crítica sobre o papel das Políticas Públicas que precisariam considerar e valorizar a diversidade dos processos educativos dos/nos territórios e das instituições educativas como ‘comunidades aprendentes’ (Formosinho; Machado, 2009; Fullan; Hargreaves, 2001), ao contrário da homogeneização e da imposição verticalizada de programas, projetos e ações. Como tratar do espaço de todos e a possibilidade real de ser cidadão, considerando a história de Heliópolis (que vem sendo construída nas frestas da cidade) e que revela a não democratização do uso e da

ocupação urbana e do acesso aos bens e serviços públicos básicos? Como definir centro e periferia em um cenário descoordenado de Políticas?

Os achados da pesquisa indicam-nos que a UNAS e o Bairro Educador, como teia de histórias – e de memórias – tecidas no território, são inspirações para as Políticas Públicas e para o direito à educação das infâncias como ação coordenada com movimentos sociais e o território com a finalidade de justiça e de transformação social, se enxergadas no seu processo de constituição e de respostas objetivas e relevantes aos problemas que assolam regiões de grande adensamento populacional.

Os resultados da pesquisa indicam ainda aprendizagens para o desenvolvimento de Políticas gestadas de baixo pra cima, considerando que o que acontece em Heliópolis é uma realidade que afeta a todos e suspende-nos do lugar das certezas (Fravet-Saada, 2005), especialmente sobre o direito a ter direitos com relação às Políticas Públicas para as infâncias, como responsabilização individual e coletiva com as novas gerações e com o direito à cidade (Gomes, 2020).

Parafraseando um provérbio africano: “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” e nisso o Bairro Educador, em Heliópolis, tem muito a ensinar...

Referências

- ANDRADE, Fabrício Fontes. Considerações sobre a perspectiva territorial da política pública de assistência social no Brasil. *Revista Urutáguá*, n. 18. p. 127-132, 2009. <https://doi.org/10.4025/revurut.v0i18.6321>
- ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- ARROYO, Miguel Gonzalez Políticas Educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educação & Sociedade*, v. 31, p. 1381- 1416, nº 113, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400017>
- BARDIN, Lawrence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed.70, 1979.
- BOTTO, Carlota; AQUINO, Júlio Groppa (Orgs.). *Democracia, escola e infância*. São Paulo: FE USP, 2019.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa Participante: a partilha do saber*. Aparecida: Ideias e Letras, 2006.
- BRASIL. *Lei Federal nº 10.257/2001*. Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10257.htm
- BRASIL. *Lei Federal n. 8.069/1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- BRELÀZ, Gabriela de; ALVES, Mário Aquino. Deliberative democracy and advocacy: lessons from a comparative perspective. *Canadian Journal of Administrative Sciences. Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, n. 28, p. 202-216, 2011.
- CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (CME/SP). Parecer n. 433/15 de 30/07/2015. <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/433-15-Campos-Salles.pdf>

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2017.

DE SANTIS, Marília. *De favela a Bairro Educador: o protagonismo comunitário em Heliópolis*, Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim. *Equipas Educativas: para uma nova organização da escola*. Porto: Porto, 2009 [Coleção Infância].

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de Conteúdo*. 2. ed. Brasília: Liberlivro, 2007.

FRAVET-SAADA, Jeanne. Ser afetado, de Jeanne Fravet-Saada. Tradução Paula Cerqueira. *Cadernos de Campo*, n. 13, p. 155-161, 2005. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

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

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto, 2001 [Coleção Currículo, Políticas e Práticas].

FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA; PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, Vídeo: Bairro Educador - Heliópolis - Partes 1 e 2, 2010. <https://www.youtube.com/watch?v=zm5oxasVRdl>

GOMES, Marineide de Oliveira (Org). *Formação de Professores na educação infantil: conquistas e realidades*. Santos: Leopoldianum, 2018.

GOMES, Marineide de Oliveira. *Políticas Públicas para as infâncias: o Bairro Educador e as lutas e conquistas da União de Associação de Moradores de Heliópolis e Adjacências (UNAS)*. Tesis (Maestria em Estado, Gobierno y Políticas Publicas), Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso), 2020.

GOMES, Marineide de Oliveira. Notas sobre as infâncias e o direito à Educação em tempos pandemônicos. In: CHARLOT, Bernard; VASCONCELLOS, Celso dos Santos; LIBÂNEO, José Carlos; CAVALLET, Valdo. *Por uma educação democrática e humanizadora*. São Paulo: Uniproa, 2021. p.73-76. <https://movinovacaonaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2021/09/por-uma-educacao-democratica-e-humanizadora.pdf>

JARES, Xesús R. *Educar para a paz em tempos difíceis*. Tradução de Elizabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2007.

LEITE, Denise. Desafios da inovação pedagógica na universidade do século XXI. *Revista da Faeeba - Educação e Contemporaneidade*. v. 21, n. 38, p. 29-39, 2012. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432012000200004&lng=pt&nrm=iso

MESQUITA, Delma Lúcia de. *O exercício da cidadania desde a infância como inédito viável: saberes e sabores da experiência da EMEF Pres. Campos. Salles*. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2018.

MOLL, Jaqueline (Org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Política Educacional Brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. *Revista Educação e Filosofia*, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014.

<https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v28nEspeciala2014-p225a243>

PIKETTY, Thomas. *Capital in the 21st Century*. Cambridge: Harvard University Press, 2014.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do Espaço Habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia*. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTOS, Milton. *Território e Sociedade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>

SINGER, Helena. Escolas Transformadoras. Vídeo: Protagonismo na Educação: por uma sociedade de sujeitos transformadores, 2018. <https://www.youtube.com/watch?v=nmHXgetYXO8>

SPOSATI, Aldaíza. Gestão pública intersetorial: sim ou não? Comentários de experiência. *Serviço Social & Sociedade*, n. 85, p. 133-141, 2006.

MARINEIDE DE OLIVEIRA GOMES

Doutora em Educação, Universidade de São Paulo (USP); Professora e pesquisadora do campo de Políticas Educacionais da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP/EFLCH) - aposentada; São Paulo, São Paulo, Brasil.

APOIO/FINANCIAMENTO

Não houve.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

GOMES, Marineide de Oliveira. *Políticas públicas para as infâncias: o Bairro Educador e as lutas e conquistas da União de Núcleos e Associações de Moradores de Heliópolis e Adjacências (UNAS)*. Dissertação (Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas) - Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), 2020. Disponível em: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/17319/2/TFLACSO-2020MOG.pdf>.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

GOMES, Marineide de Oliveira. Educação em territórios e políticas para as infâncias: O caso do bairro Educador (Heliópolis - SP). *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e80353, 2024. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.80353>

O presente artigo foi revisado por Denise Helena Monteiro, linguista e revisora de textos. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação da autora, antes da publicação (o artigo no formato PDF será enviado à autoria para verificação e validação).

Recebido: 03/08/2022

Aprovado: 15/02/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

