

A IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA PERIFÉRICA

THE TERRITORIAL IDENTITY OF THE PERIPHERAL SCHOOL

Joselane Ferreira de Sousa¹
Aline Pires da Silva²
Fernanda dos Santos da Silva³
Luzilândia de Souza Lisbôa⁴
Maria Jose Janaina Sousa Ferreira Freitas⁵
Helenise Barbosa de França⁶
Andreia Venícias Carvalho da Silva Vieira⁷
Sara Morais da Silva⁸
Luiza Corbucci Filó Dias de Sousa⁹
Lívia Ferreira dos Santos¹⁰
Elen Shery Silva Duarte¹¹

RESUMO: este artigo discute a identidade territorial da escola periférica a partir das relações entre espaço, território e desigualdades socioespaciais no contexto educacional brasileiro. O estudo teve como objetivo analisar como a identidade territorial da escola periférica contribui para a permanência das desigualdades educacionais. Fundamentado na abordagem bibliográfica, com seleção de categorias e análise de conteúdo de Bardin (2016), o trabalho dialoga com autores da geografia crítica e da educação, entre eles Milton Santos (1991; 2001; 2008), para compreender como as periferias urbanas refletem processos históricos de exclusão, precarização e invisibilidade dos investimentos educacionais. As análises evidenciam que compreender a dimensão territorial da escola contribui para ampliar o debate sobre desigualdades educacionais. As considerações finais apontam que ainda há um amplo campo para novas pesquisas, especialmente sobre políticas públicas que compreendam a distribuição educacional como fator relevante nas formações espaciais e territoriais, não apenas como permanência das desigualdades, mas também como possibilidade de transformação social.

Palavras-chave: Território. Escola periférica. Identidade. Desigualdades socioespaciais.

¹Mestranda em Geografia pela Universidade, Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Tocantins, Brasil.

²Especialização em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar, Orientação Educacional ambos pelo Gran Centro Universitário. Graduada em Pedagogia pela (UFT),

³Mestranda em Geografia Universidade Federal do Tocantins - (UFT).

⁴Licenciatura em pedagogia - Universidade Pitágoras Unopar, Pós-graduação em administração escolar, supervisão e orientação Centro Universitário Leonardo da Vinci.

⁵Faculdade de Ensino em Minas Gerais Faceminas. Especialista Educação infantil: práticas pedagógicas. Tocantins, Brasil

⁶Mestranda em Ciências da Educação Christian Business School.

⁷Mestranda em Geografia pela Universidade Federal do Tocantins. (UFT) Graduada em Ciências biológicas pela UFPI, História - UNIASSSELVI.

⁸Graduada em Pedagogia pelo Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos ITPAC 2009, pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FAPAF em 2012.

⁹Especialista em Neuropsicologia pela FAVENIFACULDADE VENDA NOVA DO IMIGRANTE, Tocantins; Brasil.

¹⁰Mestranda em Geografia Universidade Federal do Tocantins - UFT.

¹¹Doutoranda em Linguística e Literatura (pela UFNT), Mestra em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (pela UFNT).

ABSTRACT: This article discusses the territorial identity of peripheral schools through the relationships between space, territory, and sociospatial inequalities within the Brazilian educational context. The study aimed to analyze how the territorial identity of peripheral schools contributes to the persistence of educational inequalities. Based on a bibliographic approach, with category selection and Bardin's (2016) content analysis, the research engages with authors from critical geography and education, including Milton Santos (1991; 2001; 2008), in order to understand how urban peripheries reflect historical processes of exclusion, precariousness, and invisibility of educational investments. The analyses demonstrate that understanding the territorial dimension of schools contributes to broadening the debate on educational inequalities. The final considerations indicate that there is still a wide field for further research, especially regarding public policies that understand educational distribution as a relevant factor in spatial and territorial formations, not only as a permanence of inequalities, but also as a possibility for social transformation.

Keywords: Territory. Peripheral school. Identity. Sociospatial inequalities.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre identidade, neste estudo, parte da compreensão de que ela corresponde ao conjunto de características que permite reconhecer e diferenciar os indivíduos (Ferreira, 2010). No contexto escolar, essa definição possibilita refletir sobre os elementos que constituem as particularidades do ambiente, especialmente da escola periférica, situada em áreas afastadas dos centros urbanos. Nessa conjuntura, a desigualdade social contribui significativamente para as disparidades educacionais no Brasil, evidenciando que a oferta educacional ocorre de maneira desigual, sobretudo quando analisadas as diferenças entre as regiões centrais e periféricas das cidades (IBGE, 2019; Lemos; Fantin, 2021).

No contexto contemporâneo, essa temática torna-se relevante diante das crises sociais marcadas por desigualdades e hierarquizações entre os sujeitos, conforme destaca Lourenço (2023). Dito isto, apresenta-se a problemática que busca compreender como a discussão territorial evidencia a invisibilidade das políticas de investimento educacional destinadas às escolas periféricas brasileiras, considerando que as desigualdades espaciais influenciam na construção da identidade escolar.

Pensar a escola periférica implica compreender a complexidade da sua formação, marcada por tensões sociais, econômicas e culturais presentes no contexto educativo, em que território e identidade ultrapassam a dimensão material e constituem-se também por significações simbólicas produzidas nas vivências dos sujeitos (Gondim, 2010). Nesse sentido, este artigo analisa como a identidade territorial da escola periférica contribui para a

permanência das desigualdades educacionais, considerando que a escola não se limita ao ensino, mas é diretamente influenciada pelas dinâmicas sociais do território em que está inserida.

Para Vasconcelos (2004), a escola é fortemente impactada pelos episódios de relações sociais presentes nas periferias. Desde a década de 1980, diante do fracasso escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade, políticas públicas passaram a adotar medidas compensatórias, como a criação de áreas de educação prioritária, para “dar mais a quem tem menos”. Essas ações incluem a destinação de recursos específicos, pedagógico e atividades que extrapolam o ensino formal, buscando promover a integração social e minimizar os efeitos da exclusão.

Com isso, compreender a construção teórica de território torna-se essencial para *pensar* a escola periférica, pois, segundo Santos (1991), o território envolve não apenas o espaço físico, mas também as relações sociais, conflitos e desigualdades presentes nele. Assim, a escola periférica constitui-se como um ambiente marcado por diferentes vivências sociais, econômicas e culturais que influenciam a sua identidade.

MÉTODOS

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, pois busca ampliar a compreensão do problema por meio da análise de produções científicas já existentes (Gil, 2008). A abordagem adotada interpretou manifestações sociais a partir dos seus significados, relações e contextos, fundamentando-se em autores que discutem espaço, território, urbanização e desigualdades socioespaciais, como Santos (1991; 1999; 2008), Haesbaert (2015) e Silva (2016), entre outros.

Para a compreensão do conceito de território, considerou-se que este não se limita ao espaço físico, mas envolve relações de poder, pertencimento e desigualdades historicamente construídas. Para Haesbaert (2015), a valorização das especificidades territoriais contribui para o fortalecimento dos vínculos identitários e do sentimento de pertencimento. Menezes (2023) destaca que a construção de identidades territoriais positivas favorece o desenvolvimento de uma cidadania ativa e consciente.

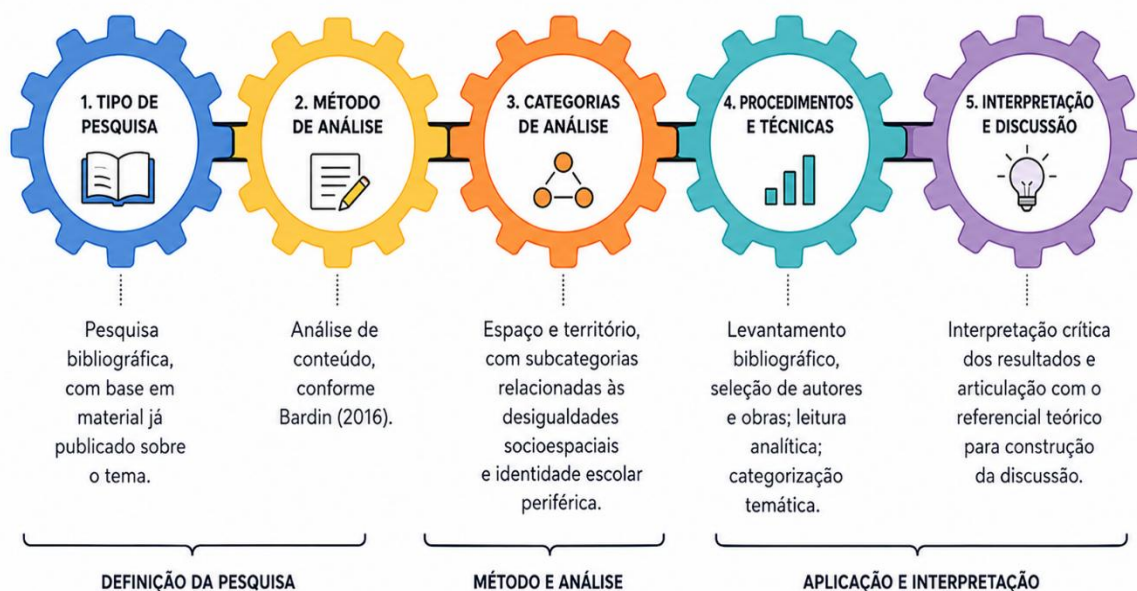
Essas compreensões teóricas serviram de base para a definição das categorias e subcategorias de análise da pesquisa. Assim, para a interpretação dos dados teóricos e

documentais, optou-se pela técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de procedimentos metodológicos voltados à interpretação de discursos e conteúdos. Desse modo, foram definidas categorias temáticas centrais, como *território e espaço*, das quais derivaram subcategorias relacionadas às *desigualdades socioespaciais e identidade escolar periférica*. A categorização consiste na organização e no agrupamento de elementos por analogia e critérios previamente definidos, permitindo uma leitura sistemática e interpretativa do material analisado (Bardin, 2016).

Além da análise bibliográfica, foram utilizados gráficos e indicadores estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023; 2024; 2025) entre outras instituições como recurso complementar de interpretação crítica. A escolha pela representação gráfica buscou demonstrar, de maneira visual e didática, como os retrocessos educacionais se relacionam às desigualdades socioespaciais presentes nos territórios periféricos brasileiros.

Assim, os gráficos e Tabelas foram organizados em categorias analíticas, contribuindo para fortalecer a discussão teórica proposta no estudo. Para ilustração do percurso metodológico adotado nesta pesquisa, segue a imagem a seguir, com as etapas de construção da análise, utilizadas no desenvolvimento do estudo.

Figura 1 – Percurso metodológico da pesquisa



Fonte: Elaboradas pelas Autoras, (2026).

Conceituação adotada para território e espaço

Este estudo parte da compreensão teórica do espaço e do território como elementos dinâmicos, sociais e políticos, afastando-se de uma visão neutra ou exclusivamente regional. Nesse sentido, o território ultrapassa os limites da Geografia, envolvendo dimensões históricas associadas às relações entre escola e sociedade. Duarte et al. (2026) destacam que a organização espacial nas escolas possui relevância pedagógica e curricular, uma vez que o espaço deixou de ser compreendido apenas como local de cuidado, passando a integrar os processos de ensino, desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Esse debate não é recente, muitos pesquisadores já apontam em artigos, dissertações e teses os conceitos de espaço e território para além de uma visão restrita às divisões geográficas. Assim, a presente discussão busca compreender as relações entre escola, sistema educacional e desigualdades socioespaciais presentes no ambiente escolar. Silva (2016) destaca que tais desigualdades se manifestam na distribuição desigual da infraestrutura urbana, dos serviços públicos e das condições de riqueza e pobreza entre os grupos sociais, evidenciando contradições que sustentam tanto a reprodução quanto a transformação da realidade pelo olhar dialético.

Ferreira et al. (2024) evidenciam que as desigualdades estruturais presentes nas escolas periféricas impactam diretamente as condições de aprendizagem e reforçam processos de exclusão educacional. Nesse contexto, tais desigualdades relacionam-se às condições de urbanização, infraestrutura e acesso às políticas públicas, transformando os espaços em territórios marcados por identidades, relações de poder e capital, perceptíveis na distribuição desigual dos serviços urbanos e nas diferentes formas de acesso e uso da cidade.

Percebe-se que a distribuição da urbanização, da infraestrutura e do acesso político e econômico não ocorre de maneira igualitária, favorecendo historicamente grupos hegemônicos e intensificando processos de exclusão social nos espaços marcados pela pobreza e pelas desigualdades. Nesse sentido, para Haesbaert (2015), o território deve ser compreendido a partir das relações de poder e das territorialidades construídas por dimensões simbólicas e identitárias.

Já Santos (1999; 2001) entende o território como “território usado”, resultado das relações entre sociedade, espaço e técnicas, marcado por desigualdades históricas e pela

coexistência de diferentes temporalidades. Dessa forma, o território revela-se como uma construção social atravessada por permanências, transformações e relações desiguais de poder.

As discussões propostas aqui, acendem debates acerca das materialidades e subjetividades que constituem o espaço social. Para Silva (2016), o espaço é produzido pelas relações sociais e pelos interesses conflitantes presentes na sociedade urbana, tornando-se instrumento de dominação e reprodução das desigualdades. Santos (1999) destaca que a relação entre espaço e tempo revela as transformações sociais, pois as formas espaciais adquirem significado a partir das relações e conteúdos nelas materializados.

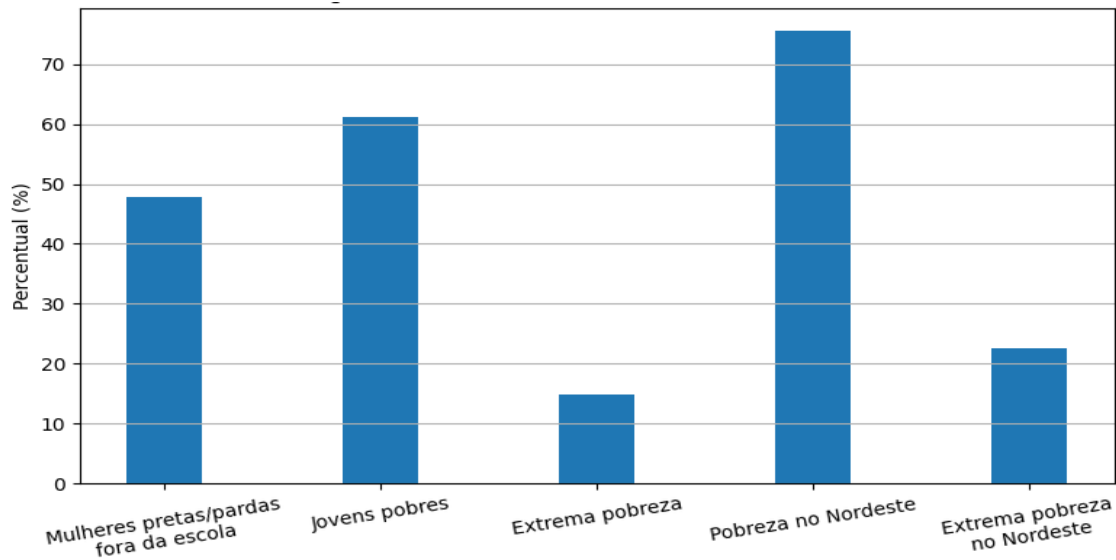
No contexto educativo, as relações construídas no espaço escolar não podem ser dissociadas dos processos de vínculos afetivos e identidade. Duarte et al. (2026) destacam que a organização do espaço e a participação das crianças nesse ambiente fortalecem a autonomia, as interações e o sentimento de pertencimento. Sendo assim, os espaços constituem processos identitários por meio de dimensões simbólicas, marcadas por múltiplos significados e formas de representação (Haesbaert, 2015; Gondim, 2010).

Enlaces das escolas Periféricas e as desigualdades socioespaciais

A discussão volta-se inicialmente ao pensar a educação e a instituição escolar, especialmente a escola periférica. Entretanto, por se tratar de uma temática ampla e complexa, este estudo busca apenas situar esse entendimento para adentrar nas conceituações aqui propostas. A escola é compreendida como o estabelecimento destinado ao ensino público ou particular (Ferreira, 2010). Nesse contexto, Correa e Lastória (2023) entendem a educação nas dimensões formal, não formal e informal, articuladas entre si e relacionadas às dinâmicas sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade.

Menezes (2023) destaca que a educação em periferias urbanas tem se tornado um tema cada vez mais relevante no campo acadêmico e político, sobretudo diante das desigualdades presentes nesses espaços. Ferreira et al. (2024) afirmam que as desigualdades socioeconômicas nas escolas periféricas refletem e reforçam as desigualdades socioespaciais, resultando em diferentes oportunidades educacionais. Enquanto regiões centrais concentram melhores recursos e infraestrutura, as escolas públicas localizadas nas periferias enfrentam maiores limitações no acesso às condições adequadas de aprendizagem. Tal limitação pode ser percebido pelo gráfico abaixo:

Gráfico-1 Desigualdade Social e Exclusão Educacional no Brasil



Fonte: IBGE e OCDE (2023) adaptado pelas autoras 2026.

Os dados do IBGE (2023) evidenciam que a pobreza e as desigualdades territoriais atingem de forma mais intensa jovens pretos e pardos, especialmente na região Nordeste, impactando diretamente o acesso à educação e às oportunidades sociais. Para Menezes (2023), a segregação espacial constitui um dos principais desafios das periferias urbanas, estando relacionada à distribuição desigual de recursos, serviços e oportunidades sociais. Nesse contexto, populações marginalizadas acabam a ocupar áreas mais distantes dos centros urbanos, marcadas pela precariedade da infraestrutura e pelo acesso limitado aos direitos sociais.

Entre os principais impactos dessas desigualdades destacam-se as limitações no acesso à educação, à infraestrutura e à participação ativa dos sujeitos no processo educativo. Correa e Lastória (2023) defendem uma prática educativa que compreenda os estudantes como participantes ativos na construção do conhecimento, articulando a educação às realidades sociais e espaciais vivenciadas por eles. Nesse sentido, Silva (2016) afirma que a população com maior poder econômico ocupa áreas com melhores condições urbanas e maior acesso aos serviços, enquanto as populações trabalhadoras concentram-se nas periferias, marcadas pela carência de infraestrutura e pelos efeitos das desigualdades socioespaciais.

Percebe-se, assim, que a distribuição desigual da urbanização brasileira evidencia disparidades que se manifestam diretamente nas formações escolares. Para Santos (2001), as desigualdades tecnológicas e econômicas entre centro e periferia são sustentadas por fatores políticos que mantêm diferentes níveis de desenvolvimento e poder nos territórios, reproduzindo historicamente relações espaciais desiguais entre áreas centrais e periféricas.

Em vista disso, Haesbaert (2015) propõe uma leitura periférica da desterritorialização, especialmente na realidade latino-americana, marcada pela restrição ao acesso à terra e ao território. Para o autor, esse processo contribui para a permanência das desigualdades sociais e de formas de exclusão, definidas como “inclusão precária”, nas quais os sujeitos permanecem inseridos de maneira desigual e vulnerável nos espaços sociais.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

É preciso *pensar* a escola na sua conjuntura atual, pois muitas das demandas que ela assume estão relacionadas às vulnerabilidades sociais presentes no território. Em muitos casos, a escola torna-se espaço de segurança, alimentação e acolhimento para estudantes que encontram nesse ambiente um dos poucos acessos a direitos básicos. Nesse sentido, Duarte et al. (2023) destacam que escolas periféricas frequentemente assumem funções que ultrapassam o ensino, oferecendo apoio assistencial, como alimentação, roupas e materiais escolares, na tentativa de minimizar os impactos das desigualdades sociais.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os espaços escolares não são apenas locais físicos ou estruturas isoladas, mas elementos integrados à dinâmica social e territorial. Dialogando com Santos (1999), o território deve ser compreendido como algo em constante transformação, um “território usado”, marcado pelas práticas sociais e pelas relações que nele se desenvolvem. Assim, a escola periférica está inserida no território vivo, em processo, que influencia e é influenciado pelas condições sociais da comunidade.

Para Vasconcelos (2004), a ampliação das funções da escola inclui também o desenvolvimento de atividades no contraturno, o subsídio ao transporte escolar e a oferta de práticas esportivas e culturais. Tais ações buscam orientar crianças e jovens que, diante da ausência de oportunidades, poderiam estar mais expostos a situações de risco social. Nesse cenário, a escola assume um papel estratégico, tornando-se um espaço central nas políticas

sociais e um campo emblemático nas regiões periféricas, onde se articulam demandas por qualidade, inclusão e transformação social.

As discussões sobre a influência do território nas dinâmicas escolares não são recentes, mas permanecem diante das persistentes desigualdades educacionais. Conforme Duarte et al. (2023), estudos evidenciam diferenças significativas no desempenho acadêmico entre estudantes que residem em áreas privilegiadas e aqueles provenientes de regiões periféricas, revelando uma disparidade estrutural que impacta diretamente o processo de aprendizagem. Essas diferenças não podem ser compreendidas de forma isolada, mas devem ser analisadas a partir das condições sociais e territoriais em que os sujeitos estão inseridos.

Vasconcelos (2004) destaca que as periferias urbanas concentram populações em crescente situação de vulnerabilidade social, muitas vezes organizadas em redes de vizinhança e familiares. Para essas famílias, a escola tende a ser vista principalmente como um espaço de aprendizagem próximo à residência, sendo a escolha influenciada também por questões de segurança e mobilidade.

Tal realidade evidencia como fatores externos ao ambiente escolar interferem diretamente na relação dos sujeitos com a instituição educativa. Nesse contexto, os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025) demonstram uma redução no número de matrículas da educação básica brasileira entre os anos de 2024 e 2025, conforme apresentado na tabela a seguir:

Tabela 1 – Número de matrículas da educação básica no Brasil (2024–2025)

<i>Rede de Ensino</i>	<i>2024</i>	<i>2025</i>	<i>Varição (%)</i>
<i>Rede Pública</i>	37,6 milhões	36,8 milhões	-2,1%
<i>Rede Privada</i>	9,5 milhões	9,2 milhões	-2,9%
<i>Total</i>	47,07 milhões	46 milhões	-2,3%

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025).

Percebe-se que a diminuição das matrículas nas redes pública e privada pode estar associada a fatores demográficos e sociais que influenciam o cenário educacional brasileiro.

Corroborando essa discussão, dados da pesquisa *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2024*, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, revelam que 63,7% dos jovens que abandonaram a educação básica não concluíram o ensino médio. Entre os principais fatores para a evasão escolar destaca-se a necessidade de trabalhar, responsável por 53,5% dos casos entre os homens em 2023, evidenciando como as desigualdades sociais e econômicas impactam a permanência dos estudantes na escola (IBGE, 2024).

Para Santos (1999; 2008), compreender essas dinâmicas exige entender o território não apenas como espaço físico, mas como um conjunto de relações que está em constante transformação. Assim, a urbanização ocorre de maneira desigual, produzindo diferentes realidades territoriais e acentuando disparidades sociais.

Além disso, a discussão sobre identidade no mundo contemporâneo, conforme Lourenço (2023), está intrinsecamente ligada às relações de poder e aos sistemas de representação, marcada por ambiguidades e instabilidades. Nesse sentido, a identidade territorial da escola periférica não é fixa, mas construída a partir das interações sociais e das desigualdades que cercam o núcleo escolar.

Dessa forma, ao relacionar território, identidade e desigualdade, compreende-se a escola periférica como um espaço complexo que reflete e também reproduz as contradições sociais presentes na sociedade. Para Santos (1991), a própria cidade, na sua materialidade e organização espacial, contribui para a produção da pobreza, pois a sua estrutura física e socioeconômica intensifica as desigualdades e torna ainda mais precárias as condições de vida da população periférica.

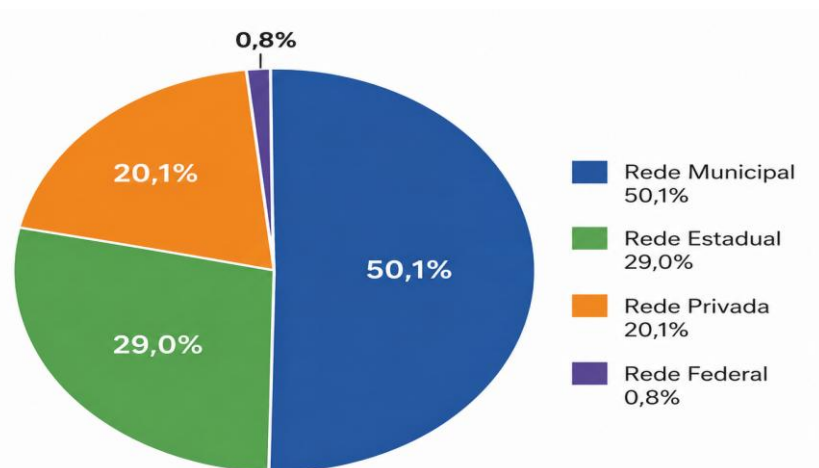
A periferia, muitas vezes associada ao subúrbio, caracteriza-se como uma fragmentação do espaço urbano marcada pela marginalização, pela ocupação espontânea e pela carência de infraestrutura. Segundo Freires e Pereira (2023), essas condições contribuem para a construção histórica de uma imagem negativa desses territórios.

Entretanto, é necessário reconhecer que as periferias não se configuram apenas como espaços de carência, mas também de transformação social, especialmente entre os sujeitos que *permanecem* nas instituições de ensino, contrapondo-se aos dados de evasão e defasagem escolar apresentados anteriormente. Segundo o Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF) apontam avanços significativos nos níveis de escolaridade dessas regiões. Segundo o levantamento, 52% dos moradores das periferias alcançaram ou concluíram o ensino médio,

percentual superior ao registrado nas capitais (42%) e no interior (43%). Esse crescimento torna-se ainda mais expressivo quando comparado aos dados de 2001, período em que apenas 26% dos moradores das periferias haviam concluído essa etapa de ensino, frente a 32% nas capitais e 20% no interior (INAF,2024)

Com isso, torna-se importante refletir sobre a distribuição das matrículas dos sujeitos na educação básica. Nesse contexto, os dados do INEP (2025) evidenciam que a rede municipal concentra a maior parcela das matrículas da educação básica brasileira, seguida pela rede estadual, conforme apresentado na figura abaixo:

Gráfico- 2 Percentual de Matrículas na educação



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025).

Esses dados revelam a responsabilidade concentrada no ensino público e gratuito, principal espaço educacional da população socialmente vulnerável. Conforme Freires e Pereira (2023), a periferia não pode ser compreendida de forma homogênea, pois aquilo que é visto externamente difere das experiências vividas cotidianamente pelos sujeitos que nela habitam. Os jovens reconhecem esse espaço na sua multiplicidade, marcado simultaneamente por fatores positivos e negativos, evidenciando dimensões estruturais, identitárias e relacionais que constituem a experiência periférica.

Nesse contexto, a cidade assume um papel central na produção e reprodução dessas desigualdades. Para Milton Santos (2008), os espaços urbanos, marcados por múltiplas necessidades e demandas emergentes, nem sempre conseguem oferecer respostas adequadas, tornando-se, ao mesmo tempo, palco de conflitos e espaço de possibilidades de transformação.

Assim, a escola inserida nesse território complexo reflete tais contradições, sendo atravessada por tensões sociais, mas também se configurando como um espaço potencial de construção de alternativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da problemática apresentada, compreende-se que a discussão territorial revela desigualdades produzidas pela distribuição desigual da urbanização nas cidades brasileiras, atravessando o contexto das escolas periféricas e tornando visível a histórica invisibilidade dos investimentos educacionais destinados a esses espaços. As análises evidenciam que a escola periférica não pode ser compreendida apenas como um espaço físico, mas como um território marcado fatores múltiplos que influenciam diretamente a sua realidade educacional.

Nesse sentido, entende-se que as desigualdades territoriais refletem processos históricos de exclusão e inclusão precária, afetando a infraestrutura escolar, as práticas educativas e as oportunidades formativas dos estudantes. Assim, compreender a identidade territorial da escola periférica contribui para ampliar o debate sobre a necessidade de políticas educacionais mais equitativas, capazes de reconhecer as especificidades dos territórios e promover uma educação articulada às realidades sociais e espaciais da comunidade escolar.

Entretanto, o tema ainda demanda ampliação de estudos e novas discussões, considerando a complexidade das categorias analisadas e a necessidade de aprofundar os debates sobre território, educação e desigualdades socioespaciais.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; CONHECIMENTO SOCIAL. *Relatório INAF Brasil 2024: alfabetismo do analógico ao digital*. São Paulo: Ação Educativa, 2025. Disponível em: Relatório INAF Brasil 2024. Acesso em: 15 maio 2026.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

CNN BRASIL. *Estudo destaca avanços da escolaridade e alfabetização nas periferias*. 2025. Disponível em: Acessar matéria. Acesso em: 17 abr. 2026

CORREIA, Silvia Letícia Costa Pereira; LASTÓRIA, Andrea Coelho. *Educação em periferias urbanas: diálogos possíveis entre conhecimentos do senso comum, espaço vivido e práticas educativas*. In: Número Especial: Educação Popular e suas interfaces com a ressignificação do ensino e da aprendizagem. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2023.

DUARTE, Elen Shery Silva; SOUZA, Ludimila Rodrigues de; COSTA, Rosiane Martins da

Silva; RODRIGUES, Wallace. *A escola periférica como um braço assistencial dos governos brasileiros*. Revista Humanidades & Educação, Imperatriz (MA), v. 5, n. 9, p. 211, jul./dez. 2023.

_____, Elen Shery Silva; SOUSA, Luiza Corbucci Filó Dias de; SILVA, Aline Pires da; FREITAS, Maria Jose Janaina Sousa Ferreira. *ENTRE O FÍSICO E O SOCIAL: Os arranjos espaciais como linguagem na educação infantil*. Scientia Generalis, Patos de Minas - MG - Brasil, v. 7, n. 1, p. 450-457, 2026. DOI: 10.22289/sg.V7N1A38. Disponível em: <https://mail.scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/879>. Acesso em: 14 maio. 2026.

FERREIRA, Patrick Vieira; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; MIRANDA, Luciane Helena Mendes; SILVA, Dilma Antunes. *Infraestrutura escolar e desigualdade socioeconômica: o retrato das escolas paulistas*. CORDIS: Revista Eletrônica de História Social da Cidade, São Paulo, n. 33, e68812, jul./dez. 2024.

FREIRES, Thiago; PEREIRA, Fátima. *Pensar o lugar das periferias no desenvolvimento de trajetórias educativas: apontamentos a partir de um estudo narrativo com jovens do Brasil e de Portugal*. Revista Brasileira de Educação, v. 28, e280118, 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

GONDIM, Grácia Maria de Miranda. Resenha de: ARAÚJO, Frederico Guilherme Bandeira de; HAESBAERT, Rogério (Orgs.). *Territórios e identidades: questões e olhares contemporâneos*. Rio de Janeiro: Access, 2007. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 629-633, nov. 2009/fev. 2010.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAESBAERT DA COSTA, Rogério. *Múltiplos territórios de memória*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2015. Disponível em: https://www.grupogeobrasil.uerj.br/usuario//rogrio_haesbaert//rogrio_haesbaert_producoes_1.pdf. Acesso em: 13 maio 2026.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Um em cada cinco brasileiros com 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupado em 2022*. Agência IBGE Notícias, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022>. Acesso em: 13 maio 2026.

_____, *síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2024*. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo escolar da educação básica 2025: resumo técnico*. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: INEP – Resumo Técnico do Censo Escolar 2025. Acesso em: 15 maio 2026.

LOURENÇO, Florentino Maria. *A identidade e a diferença no espaço da escola: um diálogo com as culturas*. Revista Interinstitucional Artes de Educar, Rio de Janeiro, v. 9, edição especial, p. 176-182, dez. 2023.
DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2023.70800179>

LEMOS, Mário Henrique Anunciação; FANTIN, Maria Eneida. *Análise educacional de escolas públicas no centro e periferia de Curitiba*. Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 10, n. 26, p. 140-151, 2021.

PEREIRA, Maria Aparecida Franco. *Memória da escola: subsídios para a construção da identidade*. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. Anais [...]. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206369_330f8cdc89c4391aec7cdc44166431ee.pdf. Acesso em: 17 abr. 2026.

Menezes, Alexandre Junior de Souza M^{543e} *Educação em periferias urbanas: Guia de boas Práticas e Estratégias para Educadores na Construção de Identidades Territoriais e Cidadania* / Alexandre Junior de Souza Menezes. – Juazeiro – BA, 2023. 127 p.

SILVA, Roberto Antero da. *Desigualdades socioespaciais na cidade média de Araguaína-TO*. 2016. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SANTOS, Milton. *O território e o saber local: algumas categorias de análise*. Cadernos IPPUR, Rio de Janeiro, ano XIII, n. 2, p. 15-26, 1999.

_____, Milton. *A urbanização brasileira*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

_____, Milton, 1926-2001 *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção* / Milton Santos.- 4. ed. 2. reimpr.- São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.- (Coleção Milton Santos; 1)

VASCONCELLOS, M.D. *A escola da periferia: escolaridade e segregação nos subúrbios*. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, n. 86, p. 273-278, abril 2004