

ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE CIDADE EDUCADORA E SUAS APROXIMAÇÕES COM A ESCOLA

SUELI PEREIRA DONATO

ALVARO MARTINS FERNANDES JÚNIOR

MARIA SÍLVIA BACILA

RESUMO

A escola contemporânea, espaço legalmente constituído de socialização de crianças para a vida em sociedade, tem sido indagada a tornar suas práticas pedagógicas vinculadas a diferentes instâncias e contextos que a cidade oferece, de modo a transformá-los em territórios pedagógicos na viabilização de aprendizagens conectadas com a vida. Nesse sentido, o objetivo principal desse estudo foi conhecer o que revelam as produções acadêmicas brasileiras sobre Cidade Educadora, visando responder à seguinte questão norteadora: O que as produções acadêmicas brasileiras disponíveis na BDTD revelam sobre a cidade educadora e suas aproximações com a escola? A metodologia pauta-se na pesquisa bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento e tem como fonte de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), por meio do descritor “cidade educadora”. O corpus de análise compreendeu 13 dissertações e 2 teses submetidas à leitura flutuante (títulos, resumos e palavras-chave). Os resultados apontaram um distanciamento da relação escola-cidade nas pesquisas.

Palavras-chave: Cidade Educadora. Escola. Estado do Conhecimento.

STATUS OF KNOWLEDGE OF ACADEMIC RESEARCHES ON EDUCATING CITY AND ITS APPROACHES TO SCHOOL

ABSTRACT

The contemporary school, a space legally constituted for the socialization of children for life in society, has been asked to make its pedagogical practices linked to different instances and contexts that the city offers, in order to transform them into pedagogical territories viabilizing learnings connected learning with the life. In this sense, the main objective of this study was to know what the Brazilian academic productions about Educating City reveal, aiming to answer the following guiding question: What do the Brazilian academic productions available at BDTD reveal about the educating city and its approximations with the school? The methodology is based on bibliographic research of the State of Knowledge type and has as data source the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) of the Brazilian Institute of Information in Science and Technology (IBICT), through the descriptor “educating city”. The corpus of analysis comprised 13 dissertations and 2 theses submitted to floating reading (titles, abstracts and keywords). The results showed a detachment from the school-city relationship in researches.

Keywords: Educating City. School. State of Knowledge.

ESTADO DEL CONOCIMIENTO DE LAS INVESTIGACIONES ACADÉMICAS SOBRE CIUDAD EDUCATIVA Y SUS APROXIMACIONES CON LA ESCUELA

RESUMEN

La escuela contemporánea, espacio legalmente constituido para la socialización de los niños para la vida en sociedad, ha sido indagada a tornar sus prácticas pedagógicas vinculadas a las diferentes instancias y contextos que la ciudad ofrece, para transformarlos en territorios pedagógicos en la viabilidad del aprendizaje conectado con la vida. En este sentido, el objetivo principal de este estudio fue saber qué revelan las producciones académicas brasileñas sobre Ciudad Educadora, con el objetivo de responder a la siguiente pregunta guía: ¿Qué revelan las producciones académicas brasileñas disponibles en BDTD sobre la ciudad educadora y sus aproximaciones con la escuela? La metodología se basa en la investigación bibliográfica del tipo de Estado del Conocimiento y tiene como fuente de datos la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) del Instituto Brasileño de Información en Ciencia y Tecnología (IBICT), a través del descriptor "ciudad educadora". El corpus de análisis comprendió 13 disertaciones y 2 tesis sometidas a lectura flotante (títulos, resúmenes y palabras clave). Los resultados apuntaron a una distancia de la relación escuela-ciudad en las encuestas.

Palabras clave: Ciudad Educadora. Escuela. Estado del conocimiento.

Introdução

Partimos do pressuposto de que é no contexto de uma cidade educadora que o direito fundamental de uma pessoa a uma educação formal encontra solidez. Cidade educadora aqui compreendida como “[...] aquela que para além de suas funções está diretamente relacionada com outros, tais como, a equidade, a cidadania inclusiva, a coesão, a sustentabilidade ou a educação para a paz” (BELLLOT, 2013, p. 20), aquele que se constitui em “[...] currículo vivo, o lugar onde a escola absorve seus conteúdos, sua problemática e sua polissemia” (ALMEIDA, 2006, p. 122).

Nesse sentido, partilhamos do entendimento de Pozzo (2013) que é papel dos educadores formais e não formais no contexto de sua cidade – especialmente quando essa em suas políticas públicas assume uma perspectiva educadora –, orientar e contribuir com a formação cidadã de seus habitantes, imbuídos de uma dimensão qualitativa, comunitária e que toma a cooperação e a convivência ativa entre as pessoas da sociedade civil para constituir uma cidade que educa (POZO, 2013).

A esse respeito, recorreremos às contribuições de Nóvoa (2017, p. 127) ao explicar que “Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana”. O autor aponta como uma tendência ao professor contemporâneo estabelecer o diálogo com o espaço público e acrescenta que “[...] a fronteira entre escola e sociedade vai diluir-se e terá de ser substituída por um trabalho conjunto, comum, no espaço público da educação (NÓVOA, 2017, p. 1129).

Mergulhados nessa compreensão, colocamos em debate: o desemparelhamento da escola por meio de práticas pedagógicas envoltas à cultura e associadas à própria vida num movimento em que a escola envolve à cidade e vice-versa. É fato que tal movimento constitui-se em um desafio contemporâneo, justamente por tratar-se de quebra de um paradigma que situa a escola em sua pedagogia tradicional, muitas vezes, inserida em uma lógica disciplinar e disciplinadora incapaz de reconhecer a cidade como território pedagógico repleto de conteúdo vivo e, portanto, transformar o objeto de conhecimento em aprendizagens significativas e contextualizadas.

Nessa perspectiva, privilegia-se e reconhece-se a cidade como território pedagógico para ampliar as condições de aprendizagem, no tensionamento entre a dualidade curricular local e global. Tomar a materialidade, os tempos, os agrupamentos e os espaços da cidade como razão da organização do trabalho pedagógico é condição para a compreensão do juízo que se estabelece diante de todo e qualquer conhecimento sobre a existência.

Problemática delimitada, interessa-nos nesse estudo saber o que as produções acadêmicas brasileiras disponíveis na BDTD revelam sobre a cidade educadora e suas aproximações com a interface escola-cidade. É nessa direção que esse estudo configura-se em uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento, a qual visa mapear e analisar nas produções acadêmicas brasileiras selecionadas aspectos pertinentes aos temas/objetivos, referencial teórico-metodológico e os principais resultados na busca por examinar, nesse conjunto de dados, aproximações com a interface escola-cidade. Para tanto, realizou-se a leitura dos resumos, tendo em vista que esses permitem “[...] outras descobertas, se lido e interrogado para além dele mesmo, quando lido numa prática criadora vivida fora dos preceitos previstos pelo autor do resumo” (FERREIRA, 2002, p. 269).

Depreendemos que essa pesquisa possa suscitar reflexões aos profissionais de educação acerca da interface escola e cidade no sentido de contribuir com a visibilidade e a inclusão da cidade educadora, enquanto potencial território pedagógico no processo de ensino e aprendizagem.

Cidade educadora e escola: aproximações

A “Carta das Cidades Educadoras”¹ é um documento assinado por todas as cidades representadas no 1º Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona (Espanha), em novembro de 1990. Ela foi construída considerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança aprovada na Convenção da Cúpula Mundial para a Infância (1990) e a Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001). Nota-se que na construção da Carta há documentos pós-1990 e isso acontece porque o documento foi revisitado no III Congresso Internacional (Bolonha, Itália, 1994) e no de Génova (Itália em 2004), a fim de adaptar as suas abordagens aos novos desafios e necessidades sociais. Em seu primeiro parágrafo do preâmbulo, encontramos:

¹ Disponível em: <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Portugues.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2020.

Hoje mais do que nunca as cidades, grandes ou pequenas, dispõem de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os factores deseducativos (AICE, 2004, s/p).

Dentre as principais funções de uma cidade educadora, destaca-se, aqui, a produção de “[...] uma verdadeira fusão da etapa educativa formal com a vida adulta, dos recursos e do potencial formativo da cidade com o normal desenvolvimento do sistema educativo, laboral e social” (AICE, 2004), ao que recorreremos às palavras de Paulo Freire, à célebre máxima de seu livro *Pedagogia do oprimido*, “[...] ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1981, p. 79).

A máxima é simples, mas cheia de significados. Com ela, compreendemos que a função de educar não cabe apenas à escola, mas é uma construção na qual todos são partícipes e responsáveis pelo processo de experiência existencial do outro. O homem reconhece que é um ser inacabado, mas que pode, a cada dia, tentar diminuir a distância entre tudo o que sabe e tudo o que ignora. “O homem deve ser o sujeito de sua própria educação, não podendo ser o objeto dela, por isso, ninguém educa ninguém” (FREIRE, 2014, p. 34).

Contudo, a escola contemporânea, espaço legalmente constituído de socialização e educação das crianças em parceria com a família (BRASIL, 1988, 1996), geralmente, não toma a cidade como parte do seu currículo em ação e, portanto, limita-se às práticas pedagógicas desvinculadas das possibilidades de experiências educativas presentes na cidade. Com efeito, tem minimizadas as oportunidades de relações mais intensas estabelecidas entre a criança e o seu entorno social, as quais se apresentam como fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1991), bem como restringidas às possibilidades de formação para e pela cidadania ativa. Sob essa perspectiva, recorreremos a Jaume Martínez Bonafé, pesquisador espanhol que defende a proposta da cidade como texto pedagógico, mas que precisa ser lido por meio de uma pedagogia crítica. Trata-se de enxergar a cidade como currículo. Diz o autor que “[...] a escola tem que sair para o entorno, pesquisá-lo, explorá-lo [...]” (BONAFÉ, 2014, s/p) e, nesse sentido, a cidade torna-se o mundo em que as pessoas entram, como desejava Paulo Freire (ALMEIDA, 2006).

Nesse movimento, concordamos com Carbonell (2016, p. 13) ao apresentar como pedagogia inovadora “[...] a incorporação da experiência de vida e extraescolar à educação formal”, cujo objetivo é “[...] educar o olhar, as inteligências múltiplas e as diversas linguagens comunicativas, para descobrir, explorar, perceber e sentir o que acontece na cidade de maneira explícita e oculta” (CARBONELL, 2016, p. 14).

Partilhamos das ideias de Nóvoa (2017) ao afirmar que a escola precisa oportunizar a participação amplamente da sociedade nas questões educativas, a fim de formar parcerias com famílias, associações, etc. O autor explica que:

A escola pública tem sido um lugar importante para a construção da democracia. Nas próximas décadas, sua história vai passar pela capacidade de reconstruir laços e vínculos com a sociedade que foram perdidos quando a escola se fechou dentro dela e imaginou que podia ser melhor do que a sociedade. A difusão do digital vai facilitar mudanças dentro das escolas, mas também a existência de tempos e a mobilização de dinâmicas sociais fora dos muros da escola. A fronteira entre escola e sociedade vai diluir-se e terá de ser substituída por um trabalho conjunto, comum, no espaço público da educação (NÓVOA, 2017, p. 1129).

Todavia, a construção de uma Cidade Educadora compreende um compromisso partilhado entre ações da sociedade civil e as políticas governamentais (BELLLOT, 2013), num movimento de interdependência, e que se constitui um dos grandes desafios à educação relacionado ao desenvolvimento de uma sociedade mais participativa e democrática. O processo democrático, segundo Paulo Freire (1991), deve começar na e com a escola. Sobre isso, explica que “[...] é a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediado pelas experiências do mundo” (FREIRE, 1991, p. 83).

Contudo, observamos que o termo escola na Carta das Cidades Educadoras está associado às relações escola-trabalho:

A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dar-lhes-á os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornará possível a sua participação em atividades sociais. No domínio específico das relações escola-trabalho, é preciso assinalar a relação estreita que se deverá estabelecer entre o planeamento educativo e as necessidades do mercado de trabalho (AICE, 2004, s/p).

Essas ponderações, de certo modo, reclamam para um olhar crítico quanto ao papel que a escola tem assumido no contexto da cidade educadora. Ao vislumbrarmos uma formação para e pela cidadania emancipatória, é compreensível que seu papel não pode restringir-se em mera formação na dimensão “escola-trabalho” (AICE, 2004), tendo em vista que o objetivo permanente de uma Cidade Educadora “[...] será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes”, o que implica o exercício de suas principais funções, no qual consiste na produção de “[...] uma verdadeira fusão da etapa educativa formal com a vida adulta, dos recursos e do potencial formativo da cidade com o normal desenvolvimento do sistema educativo, laboral e social” (AICE, 2004).

Percurso metodológico da pesquisa

O percurso metodológico dessa pesquisa de abordagem qualitativa está em sintonia com o seu objetivo geral, que consiste em conhecer o que as pesquisas acadêmicas brasileiras têm revelado sobre a cidade educadora e suas aproximações com a interface escola-cidade. Nesse sentido, o estudo aqui proposto direciona-se à construção do estado do conhecimento, de modo a conhecer o debate já acumulado no Brasil em uma determinada área, considerando a especificidade da temática proposta, de modo a avançar na compreensão do objeto de estudo em questão.

Essa pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e exploratória, do tipo “Estado do Conhecimento”, e respalda-se nos apontamentos de Ferreira (2002), Romanowski e Ens (2006) e, mais recentemente, em Vosgerau e Romanowski (2014).

Para Ferreira (2002, p. 258), esse tipo de estudo tem como objetivo “[...] mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento”. Na visão de Romanowski e Ens (2006, p. 39), pesquisas dessa natureza “[...] podem contribuir na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica”. Desse modo, o recorte temático nessas produções se faz relevante à medida que permite mapear e delimitar o objeto a ser analisado e viabilizar o aprofundamento do tema, o que é corroborado pelas autoras ao enfatizar que “[...] o estudo que aborda somente um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de ‘estado do conhecimento’” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).

Com o objetivo de realizar o mapeamento e a análise das dissertações e teses decorrentes das pesquisas científicas nacionais e voltadas especificamente à temática cidade educadora, realizou-se uma pesquisa *on-line*, na plataforma digital: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do IBICT², selecionada por se constituir, dentre as existentes, uma base de dados de excelência e com amplo acesso gratuito. O procedimento, que ocorreu durante o mês de maio de 2019, priorizou a opção de busca avançada por meio do descritor³ selecionado previamente para esse estudo, qual seja, cidade educadora.

A definição do descritor utilizado nessa pesquisa para delimitar a busca avançada na base de dados selecionadas respalda-se na necessidade de refinar os resultados com estudos voltados especificamente ao objeto de estudo, qual seja, a cidade educadora. Por sua vez, os critérios de inclusão adotados para esse estudo compreenderam dissertações e teses como foco na temática em questão, enquanto como critério de exclusão foram considerados produções científicas em duplicidade, arquivos indisponíveis ou algum problema de exibição, e aqueles que não tratavam da temática foco desse estudo.

O recorte temporal não foi aplicado, pois sugeriram apenas 21 resultados na busca, sendo que, desses, três trabalhos apareceram repetidamente, mantendo-se como *corpus* da pesquisa apenas 13 dissertações e 2 teses.

² Disponível em: <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/biblioteca-digital-brasileira-de-teses-e-dissertacoes-bdtd>. Acesso em: 05 mai. 2020.

³ Trata-se de descritores devidamente indexados no Thesaurus Brasileiro da Educação, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A primeira etapa de buscas, momento em que a plataforma selecionada recebeu o descritor, resultou um total de 21 trabalhos, entre dissertações e teses em nível de mestrado e doutorado (Acadêmico e Profissional). Aplicados os critérios de inclusão e exclusão adotados para o presente estudo, selecionaram-se 13 dissertações e 2 teses pertencentes à área “Educação”, totalizando, portanto, 15 trabalhos, os quais compõem o *corpus* de análise da pesquisa, conforme ilustra o Quadro 1. Ressalta-se, aqui, que os trabalhos repetidos foram excluídos.

Quadro 1 – Buscas realizadas no Banco de Teses e Dissertações da BDTD/IBICT: quantidade dos trabalhos encontrados e selecionados para constituir o *corpus* de análise

Nº	Base de Dados	Descritores	Resultados geral		Selecionados	
			Dissertações	Teses	Dissertações	Teses
1	BDTD/IBICT	“cidades educadoras”	19	2	13	2
Total Geral			21		15	

Fonte: Elaboração própria.

Todos os 15 resumos do *corpus* textual selecionado, composto por 13 dissertações e 2 teses, foram re(lidos) e sistematizados por título, tipo, programa, autor, orientador, origem do trabalho (instituição de ensino) e ano de defesa, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2 – Sistematização do *corpus* de análise selecionado do Banco de Teses e Dissertações da BDTD/IBICT, período de 2014-2019, para o descritor “cidade educadora”

Nº	Título	Tipo	Programa	Autor	Orientador(a)	Origem do trabalho	Ano
1	Educação e cidadania na perspectiva da cidade educadora: uma proposta para Frederico Westphalen	D	Mestrado em Educação	Ophelia Sunpta Buzzato Paetzold	Jaime José Zitkoski	Unisinos – Universidade do Vale dos Sinos	2006

2	Poder local, cidadania e educação: das condições para construção de uma cidade educadora: um estudo produzido a partir do bairro Restinga - Porto Alegre	D	Mestrado em Educação	Edesmin Wilfrido Palacios Paredes	Jaqueline Moll	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2007
3	Cidade educadora: um estudo sobre a experiência do Município de Esteio/RS	D	Mestrado em Educação	Lola Cristina da Luz Rodrigues	Rosane Maria Kreusburg Molina	Unisinos – Universidade do Vale dos Sinos	2008
4	Cidade educadora e juventudes: as políticas públicas e a participação dos jovens na cidade de Gravataí-RS	D	Mestrado em Educação	Ingrid Wink	Jaime José Zitkoski	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2011
5	Cidade e processos educativos: CIEPs e PEU Bairro-Escola no caminho das Cidades Educadoras	D	Mestrado em Educação	Letícia de Lima Viana	Neiva Vieira da Cunha	UERJ	2011
6	O novo paradigma do saber e os dispositivos urbanos para uma cidade educadora	D	Mestrado em Arquitetura e Urbanismo	Agnes Leite Thompson Dantas Ferreira	Clara Luiza Miranda	UFES	2012
7	Espaços Comunitários para a infância e a juventude na contemporaneidade da “Terra Brasilis”: O potencial na construção de cidades educadoras	D	Mestrado Profissional em Teologia	Paulo Sérgio Souza Vasconcelos	Remi Klein	Faculdades EST	2014
8	Estudo sobre a educação como prática da democracia e a experiência das cidades educativas	D	Mestrado em Direito	Luísa de Pinho Valle	Alexandre Bernardino Costa	UNB	2014
9	Cidades Educadoras: possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia	T	Doutorado em Educação	Valter Morigi	Jaime José Zitkoski	UFRGS	2014

10	Contextualizações no ensino de arte em Olinda, uma cidade educadora	D	Mestrado em Artes Visuais	Roberta de Paula Santos	Maria Betânia e Silva	UFPE	2014
11	A educação popular para todos de uma cidade educadora (Natal, Rio Grande do Norte, 1957-1964)	D	Mestrado em Educação	Berenice Pinto Marques	Walter Pinheiro Barbosa Júnior	UFRGN	2015
12	A cidade educadora e o enfoque CTS: articulações possíveis a partir dos professores de ciências em formação	T	Doutorado em Educação	Tárcio Minto Fabrício	Denise de Freitas	UFSCAR	2016
13	Arte de caminhar na cidade: educando o olhar geográfico em andanças no centro de Campina Grande-PB	D	Mestrado em Geografia	Daniel Almeida Bezerra	Carlos Augusto de Amorim Cardoso	UFPB	2017
14	Inscrições nas superfícies da cidade: educar-se e subjetivar-se através de imagens	D	Mestrado em Educação	Bruna Tostes de Oliveira	Anderson Ferrari	UFJF	2017
15	A educação integral na perspectiva da Cidade Educadora: uma possibilidade para ampliação dos espaços de aprendizagem	D	Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública	Deborah Etrusco Tavares	Tarcísio Jorge Santos Pinto	UFJF	2017

Fonte: elaboração própria, a partir da pesquisa no portal da BDTD.

Na continuidade, para a construção do estado do conhecimento, procedeu-se à leitura dos resumos na íntegra, com vistas a identificar o tema, objetivo geral da pesquisa, palavras-chave, o contexto investigado e os principais aportes teóricos que dão sustentabilidade, a opção metodológica e os principais resultados obtidos. Partindo desse conjunto de análise de dados sistematizados e visando responder ao problema proposto no que se refere às aproximações com a interface escola-cidade, buscou-se uma análise complementar com recurso do *software* NVIVO, a fim de buscar os termos com maior presença nos trabalhos.

As revelações dessas pesquisas, considerando os parâmetros anteriormente sinalizados, são discutidas no item “Resultados e Discussões”, a seguir.

Resultados e discussões

Da análise efetuada no conjunto de dados pertinentes ao Quadro 1, os quais foram devidamente sistematizados com base nos parâmetros delimitados para esse estudo, foi possível identificar que o *corpus* dessa pesquisa se constitui em sua maioria por dissertações de mestrado, que correspondem a 86,7% do total, e apenas 2 teses, perfazendo 13,3% dos 15 resumos analisados concernentes à relação escola-cidade nas investigações propostas.

Os problemas de pesquisas investigados

No tocante ao problema de pesquisa pertinente às temáticas descritas nos 15 resumos analisados, identificou-se ausência dessa informação com clareza em seis dos 13 resumos de dissertações e 1 tese. De modo geral, as questões-problema permearam a seara das políticas públicas de uma respectiva cidade/município em um determinado período e suas contribuições aos habitantes com foco nos jovens e crianças, na perspectiva dos princípios que norteiam uma cidade educadora, conforme apresentado na Carta das Cidade Educadoras (AICE, 2004), o que pode ser observado nas pesquisas de Wink (2011) e Marques (2015). Incluem-se, também, estudos envolvendo professores nos processos de ensino e aprendizagem visando investigar: a) como esses docentes compreendem o ensino de ciências na interação com os referenciais CTS e das cidades educadoras na pesquisa de Santos (2014); b) o ensino de Arte no uso da abordagem triangular em sua prática docente, na pesquisa de Fabrício (2016).

Os objetivos gerais

Concernente ao universo do objetivo geral, observou-se dentre as 13 dissertações que apenas 7 apresentaram-no de modo claro e objetivo. Dentre essas 7 pesquisas possíveis de análise, destacam-se, de um lado: a) analisar as possibilidades e materialidade do exercício da cidadania de jovens à luz do referencial de Cidade Educadora (ZITKOSKI, 2006; WINK, 2011). Por outro lado, situam-se: a) a preocupação em analisar a relevância dos espaços coletivos como território educativo em prol da educação de crianças e jovens (VASCONCELOS, 2014); b) analisar e discutir os limites de cidades educadoras engajadas com a AICE na perspectiva de reinvenção das relações urbanas por meio de suas políticas públicas (MORIGI, 2014); c) identificar e analisar as políticas de educação elaboradas e implementadas pela Prefeitura Municipal de Natal nos anos de 1957 a 1964 (MARQUES, 2015); d) contribuir para uma maior compreensão sobre a percepção de futuros educadores quanto à utilização integrada das abordagens de ensino do enfoque CTS e das Cidades Educadoras (FABRÍCIO, 2016); e) compreender o espaço geográfico de Campina Grande-PB, a partir de caminhadas itinerantes e errantes no centro da cidade, para, assim, propor sua transformação, psicogeográfica e corpográfica, numa ambiência geográfico-educativa (BEZERRA, 2017); f) propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que se configure como instrumento de apoio para a SRE de Ouro Preto, a fim de estabelecer e compartilhar estratégias de gestão que aproximem a oferta da Educação Integral dos pressupostos da Cidade Educadora (TAVARES, 2017).

As duas teses analisadas contemplaram como objetivo geral realizar um paralelo entre as Cidades Educadoras com mais de uma década de engajamento à proposta da AICE, analisando a perspectiva de reinvenção das relações urbanas e, a partir das políticas públicas ali efetivadas, discutir os limites e as possibilidades de avanço (MORIGI, 2014). Já a tese de Fabrício (2016) objetivou contribuir para uma maior compreensão sobre a percepção de futuros educadores quanto à utilização integrada das abordagens de ensino do enfoque CTS e das Cidades Educadoras.

As palavras-chave

Entre as palavras-chave utilizadas nos 15 resumos, destacaram-se com maior evidência cidade educadora – (6 dissertações e 2 teses), seguida da palavra educação (1 tese e 3 dissertações). Citadas uma única vez as palavras: cidadania, juventudes, infância, políticas públicas, gestão participativa, espaços educativos, urbano, arquitetura, AICE (Associação Internacional das Cidades Educadoras), educação não formal, educação integral, educação popular, educação geográfica, arte urbana, bairro, periferia, CTS, ensino de ciências.

Os contextos investigados

Sobre o contexto investigado, destacaram-se estudos no âmbito dos municípios, bairros e escolas, articulados às políticas públicas e às relações urbanas analisadas à luz dos princípios de uma Cidade Educadora. Dentre eles, situam-se o município de Esteio/RS, que envolveu gestores, professores e pais dos estudantes matriculados nas escolas da Rede Municipal na pesquisa de Rodrigues (2008); Gravataí/RS concernente ao processo de participação/formação política dos jovens da cidade de Gravataí/RS e as políticas públicas voltadas à participação das juventudes, sustentadas na concepção de Cidade Educadora, entre os anos de 2009 e 2010, por meio da pesquisa de Wink (2011); a pesquisa de Viana (2011) que priorizou o uso do espaço urbano das periferias como espaço para a educação e construção crítica dos alunos para não se configurar, no imaginário construído, apenas como espaços de exclusão e violência, envolto a duas iniciativas no Rio de Janeiro; enquanto Bezerra (2017) partiu para o estudo do espaço geográfico de Campina Grande-PB, com os docentes e discentes do Curso de Licenciatura e Pós-Graduação em Geografia da UEPB e da UFPB, a partir de caminhadas itinerantes e errantes no centro da cidade, com o objetivo de transformação – psicogeográfica e corpográfica – numa ambiência geográfico-educativa; já a pesquisa de Tavares (2017) situou sua pesquisa no contexto de uma escola da rede pública estadual pertencente à circunscrição da Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto, em Minas Gerais; Fabrício (2016) buscou como lócus de pesquisa o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos, na disciplina “Práticas e Pesquisa em Ensino de Ciências Biológicas III”; Marques (2015) centrou sua pesquisa no âmbito das políticas de educação popular no município de Natal, Rio Grande do Norte, nos anos de 1957 a 1964; Santos (2014) focalizou o ensino de arte na rede municipal de Olinda; Vasconcelos (2014) focalizou os espaços comunitários para a infância e a juventude na contemporaneidade da “Terra Brasilis”, enquanto potencial na construção de cidades educadoras; Ferreira (2012) investigou as ações e os

programas que contribuem para a formação de dispositivos urbanos no âmbito da Prefeitura Municipal de Vitória, por meio do Plano Plurianual 2010/2013; a pesquisa de Paetzold (2006) discute os projetos e espaços educativos para as crianças do município.

Os referenciais teóricos

Em relação aos referenciais teóricos que sustentaram as pesquisas, destacaram-se no corpus de análise os estudos de Gadotti, Padilha e Cabezudo (2004): 4 dissertações e 1 tese; Toledo (2004): 2 dissertações; Souza e Villar (2002): 1 dissertação; Moll (2000, 2009, 2012): 3 dissertações; Zainko (1997): 1 dissertação; Gadotti (2006, 2010): 2 dissertações; Carrano (2003): 1 dissertação; Trilla Bernet (1997): 1 dissertação; Arroyo (2013): 1 dissertação; Alderoqui (2002, 2003, 2006): 1 dissertação e 1 tese; Cabezudo (2004): 1 dissertação; Canteros (2012): 1 dissertação; Aieta e Zuin (2012): 1 dissertação; Weber (1987): 1 dissertação; Zitzoski (2005): 1 dissertação; Carrano (2003): 1 dissertação e 1 tese; Lefebvre (2011): 1 tese; Freitag (2013): 1 tese; LE Goff (1998): 1 tese; Fischer (2004): 1 tese; Almeida (2011): 1 dissertação e 1 tese; Aieta e Zuin (2012): 1 tese e o documento “Carta das Cidades Educadoras” esteve presente em apenas 2 dos 15 resumos analisados.

Os procedimentos metodológicos

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos utilizados nas investigações, constatou-se o predomínio da abordagem qualitativa. Entre os tipos de pesquisa, situam-se duas pesquisas do tipo documental e bibliográfica (1 tese e 1 dissertação), com maior incidência pela pesquisa empírica, em que foram utilizados diferentes procedimentos, desde o estudo de caso (1 dissertação); pesquisa-ação (1 dissertação). Como instrumentos de coleta de dados, predominou a entrevista semiestruturada (5 dissertações); diários de campo e fotografias (1 dissertação); observação (1 dissertação). Quanto à técnica de processo de análise, destacou-se a análise textual discursiva apenas em 2 dissertações e as demais não descreveram. Em uma tese e seis dissertações, não foi possível identificar a metodologia utilizada, pois não mostraram informações suficientes nesse aspecto da pesquisa.

Os resultados encontrados

Quanto aos resultados, nove dissertações e uma tese não trouxeram em seus resumos dados suficientes que expressassem os resultados da pesquisa de modo objetivo e explícito. Nas demais dissertações e em uma tese, os resultados se fazem presentes, como se pode observar na pesquisa de Fabrício (2016), ao apontar que os resultados obtidos revelam pouca familiaridade da maioria dos alunos em relação a essas abordagens e reforçam a necessidade de uma incorporação mais incisiva das perspectivas do Enfoque CTS e das Cidades Educadoras nas orientações curriculares, tanto do Ensino Básico, quanto das próprias universidades, bem como a importância da adoção dessas perspectivas na formação de professores. Tem-se, ainda, a pesquisa de Marques (2015), a qual possibilitou compreender que as políticas de educação popular de Natal (RN) tiveram como base uma prática educativa democrática, sustentada em três pilares, a saber: participação e

implicação da população natalense; construção e reconstrução das práticas pedagógicas priorizando, em seus programas de ação, a alfabetização para todos e a formação dos docentes leigos; e democratização da cultura. Esse processo fez de Natal uma cidade educadora. Em Ferreira (2016), os resultados demonstram que os dispositivos urbanos são ferramentas participativas de gestão e planejamento da cidade, contribuindo para o processo de autonomia e emancipação social.

Prosseguindo com o processo de análise dos dados e na busca por encontrar aproximações com a temática escola-cidade no *corpus* selecionado (Quadro 1), fizemos uso, de modo complementar à pesquisa, do recurso informático: o *software* NVivo Pro. Primeiramente, o *software* realizou uma busca pelas palavras de maior incidência na íntegra dos textos que compõem o *corpus* de análise. Esse resultado está expresso na Tabela 1.

Tabela 1: As palavras com maior incidência nas pesquisas, na íntegra

Palavras	Contagem	Porcentagem
Cidade, cidades	7583	1,53%
Educação	3935	0,79%
Espaço, espaços	3020	0,61%
Sociais, social	2525	0,51%
Escola	1847	0,37%
Educadora	1338	0,27%
Alunos	1103	0,22%
Pesquisa	1082	0,22%
Sociedade	1063	0,21%
Política	1062	0,21%

Fonte: elaboração própria, com base nos dados processados pelo *software* NVivo (2020).

A tabela 1 apresenta as 10 palavras de maior frequência no *corpus* analisado. Dentre elas, destacam-se “cidade, cidades”, com 1,53%, correspondendo a 7.583 das aparições, seguida de “educação” (0,79%), com 3.395; “espaço, espaços” (0,61%), com 3.020; e “sociais, social” (0,51%) com 2.525 vezes. Podemos inferir que esse primeiro bloco de palavras ganha destaque no conjunto de dados analisados por sua relevância adquirida nas pesquisas.

Ao analisar as palavras seguintes, constatamos baixa frequência em relação às cinco primeiras palavras. Entre elas, destacamos “escola”, que recebeu 0,37%, equivalente a 1.847 aparições no *corpus* de análise. Esse resultado revela que “escola” não figura entre os cinco primeiros termos que mais aparecem nos trabalhos, denotando um possível distanciamento desta instituição de ensino no contexto da cidade educadora. A presença

dos termos “cidade” e “cidades” no topo da lista já era algo esperado pelos pesquisadores, pois correspondem ao objeto de estudo investigado.

Dando continuidade, ao efetuarmos a busca da incidência no recorte do *corpus* de análise – as palavras-chave –, constatou-se que o termo “escola” não contemplou o *ranking* dos “Top 10”, conforme ilustra a Tabela 2.

Tabela 2: Incidência dos termos nas palavras-chave

Palavra	Contagem	Porcentagem (%)	Palavras similares contadas
Educação	25	24,75%	educação, educadora, educadoras, educativos
Cidade	12	11,88%	cidade, cidades
Espaços	3	2,97%	espaços
Geográfica	3	2,97%	geográfica, geográficas, geográfico
Cidadania	2	1,98%	cidadania
Espaço	2	1,98%	espaço
Formal	2	1,98%	formal
Infância	2	1,98%	infância
Juventude	2	1,98%	juventude, juventudes
Urbano	2	1,98%	urbano

Fonte: elaboração própria, com base nos dados processados pelo software NVivo (2020).

As palavras que ganharam destaque nesse tipo de análise por incidência compreendem: “educação”, com 24,75%, representando 25 aparições, seguida de “cidade”, com 11,88% e 12 vezes. As demais palavras situam-se abaixo de 3%. Tal resultado expressa que os termos “educação” e “cidades” possuem mais incidência nas palavras-chave e que do termo “cidadania” em diante, todas as palavras possuem apenas duas incidências. Isso revela que o termo “escola” aparece menos de duas vezes no contexto das palavras-chaves presentes nas pesquisas.

A busca seguiu para os resumos, em que novamente o termo “escola” ficou ausente do “top 10” das palavras mais utilizadas, denotando um distanciamento da escola nas pesquisas em cidades educadoras em nosso *corpus* de análise. A tabela 3 expressa esse resultado.

Tabela 3: Incidência dos termos nos resumos

Palavra	Contagem	Porcentagem (%)	Palavras similares contadas
---------	----------	-----------------	-----------------------------

Educação	123	4,34%	educabilidade, educação, educadora, educadoras, educadores, educativa, educativas, educativos
Cidade	99	3,49%	cidade, cidades
Para	52	1,83%	para
Políticas	29	1,02%	política, políticas, político
Espaços	26	0,92%	espaços
Pesquisa	26	0,92%	pesquisa, pesquisadas, pesquisadores, pesquisamos, pesquisei
Públicas	25	0,88%	pública, públicas, público, públicos
Construção	22	0,78%	construção
Espaço	17	0,60%	espaço
Estudo	17	0,60%	estudo

Fonte: elaboração própria, com base nos dados processados pelo software NVivo (2020).

O resultado dessa tabela 3 traz como 1º e 2º lugares de incidência os termos “educação”, compondo 4,34% do conjunto analisado, e “cidade”, que representa 3,49% de incidências. As demais estão abaixo de 2%. São aspectos que resultam em predominância de aspectos relacionados à educação no contexto dos diferentes espaços da cidade, incluindo as políticas públicas. No conjunto dessas palavras, sobressaem os aspectos políticos no contexto da educação, ao que chamamos a atenção quanto à consolidação da “plena cidadania democrática” por parte dos “responsáveis pela política municipal duma cidade [os quais] deverão possuir uma informação precisa sobre a situação e as necessidades dos seus habitantes” (AICE, 2004).

Na esteira desses resultados, depreendemos que a problemática que envolve a relação cidade-escola no contexto das pesquisas acadêmicas selecionadas nesse estudo não são contempladas de modo explícito, tendo em vista sua baixa frequência no conjunto das evidências (Tabelas 1, 2 e 3). Partindo desse cenário posto pelas próprias pesquisas acadêmicas aqui apresentadas, indagamos sobre as reais aproximações entre a cidade-escola no contexto de uma cidade que educa.

A carta das Cidades Educadoras (AICE, 2004) destaca que “[...] o direito a uma cidade educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação. A cidade educadora renova permanentemente o seu compromisso em formar nos aspectos os mais diversos os seus habitantes ao longo da vida”. Também argumenta que:

[...] as cidades educadoras com suas instituições educativas formais, suas intervenções não formais (de uma intencionalidade educadora para além da educação formal) e informais (não

intencionais ou planejadas) deverão colaborar bilateral ou multilateralmente tornando realidade a troca de experiências (AICE, 2004).

Todavia, depreendemos que o desafio proposto à escola contemporânea na efetivação de uma formação voltada não apenas para a vida, mas pela vida, consiste em um movimento com o objetivo de “[...] educar o olhar, as inteligências múltiplas e as diversas linguagens comunicativas, para descobrir, explorar, perceber e sentir o que acontece na cidade de maneira explícita e oculta” (p. 14). Gadotti (2006) ao tecer relações da cidade com escola e da escola com a cidade, propõe-nos a pensá-las e vivê-las da seguinte forma: “[...] a cidade, como espaço de cultura, educando a escola e todos que circulam em seus espaços, e a escola, como palco de espetáculo da vida, educando a cidade numa troca de saberes e de competências” (p. 134).

Considerações finais

Para abordar conceitualmente as cidades educadoras, além da Carta das Cidades Educadoras, autores como Bellot (2013) Almeida (2006), Pozzo (2013) e Nóvoa (2017) foram chamados ao debate. Nesse sentido, ela é entendida como um currículo vivo e polissêmico, e que além de suas funções, está diretamente relacionada à equidade, à cidadania e a uma educação para paz.

Como a própria Carta das Cidades Educadoras elenca, cidades de todos os portes dispõem de funções que educam, mas ao mesmo tempo deseducam. Uma cidade educadora tem que propiciar, às pessoas, que vivam a cidade e que entendam a complexidade do ambiente em que estão inseridas. Nesse sentido, uma cidade educadora assume um contexto de educação informal, promovendo a apropriação dos espaços públicos pelos aprendentes e educadores.

O estudo realizado permitiu um levantamento e uma análise do *corpus* constituído por 13 dissertações de mestrado e 2 teses extraídas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, sobre o descritor “cidade educadora”, na busca por identificar aspectos concernentes à interface escola-cidade.

Da análise dos resumos, ficou evidenciada a baixa incidência do termo “escola” nos trabalhos e ações relacionados a cidades educadoras, o que impele os pesquisadores a refletirem que se a escola, que é por direito a responsável pela educação formal dos sujeitos e por lei a responsável pela educação básica nacional, não está inserida no processo e nas ações das cidades educadoras, quem está educando essas cidades educadoras? Embora a cidade seja um espaço de ensino informal, ela e a escola precisam se comunicar, de modo que o conhecimento formal e o informal se complementem, fazendo sentido.

A pesquisa utilizou o *software* Nvivo 11 Pro para buscar as palavras de maior incidência nos 15 trabalhos analisados, notando-se baixa incidência do termo escola nos trabalhos, denotando um distanciamento dessa instituição de ensino com a cidade educadora.

Ao buscar pelo mesmo termo nas palavras-chave, foi verificada a sua ausência no “Top 10”, que é liderado pelo termo “educação” e similares, como educação, educadora, educadoras, educativos e “cidade” e seu plural, cidades. A última palavra da lista é o termo urbano, com duas aparições, e o termo escola figurando atrás deste.

Em seguida, a busca pelo termo “escola” foi realizada nos resumos e, no “top 10”, encontra-se o termo “educação” como palavra de maior incidência, sendo o termo “estudo” com menor número de inserções e, novamente, o termo “escola” não figura entre os de maior participação nos textos.

Na análise desses resultados, é possível denotar que a problemática que envolve a relação cidade-escola no contexto das pesquisas acadêmicas selecionadas nesse estudo não são contempladas de modo explícito, tendo em vista sua baixa frequência no conjunto das evidências (Tabelas 1, 2 e 3). Partindo desse cenário posto pelas próprias pesquisas acadêmicas aqui apresentadas, é possível realizar um questionamento simples: Quem educa a/com a cidade educadora?

Indagar sobre as reais aproximações entre a cidade-escola, no contexto de uma cidade que educa, consiste no desafio contemporâneo exposto por Carbonell de “[...] incorporação da experiência de vida extraescolar à educação formal” (CARBONELL, 2016, p. 13).

Dessa análise, depreende-se que os desafios para uma verdadeira cidade que educa são muitos e eles não poderão ser superados se a escola não for convidada a participar ativamente desse processo.

Referências

AICE. Associação Internacional das Cidades educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**, 2004. Disponível em: <http://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em: 27 set. 2019.

ALMEIDA, Fernando José. Tecnologias de comunicação para a cidade educativa. **Cadernos Cenpec** | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 1, maio 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/158>. Acesso em: 1º jun. 2020.

BELLOT, P. F. Cidades educadoras, uma aposta de futuro. In: AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Lisboa: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal), 2013. p. 17-22. Disponível em: <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2020.

BONAFÉ, J. M. A cidade como currículo: pesquisador espanhol desafia a escola a olhar a rua. **Entrevista concedida ao Portal Aprendiz por Ana Luiz Basílio**, 2014. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/11/12/cidade-como-curriculo-pesquisador-espanhol-desafia-escola-olhar-rua/>. Acesso em: 14 maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. Porto Alegre: Penso, 2016.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 1º jun. 2020.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A SOBREVIVÊNCIA, A PROTEÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA APROVADA NA CONVENÇÃO DA CÚPULA MUNDIAL PARA A INFÂNCIA, 1990. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex42.htm. Acesso em: 1º jun. 2020.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, M. A escola na cidade que educa. Cadernos Cenpec | Nova série, [S.l.], v. 1, n. 1, maio 2006. ISSN 2237-9983. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160>. Acesso em: 03 out. 2019.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro 2001.

MOLL, J. A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis. In: AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Lisboa: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal), 2013. p. 213-224. Disponível em: <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2020.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>. Acesso em: 22 abr. 2019.

PACTO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, 1966. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto_internacional.pdf. Acesso em: 1º jun. 2020.

POZO, J. M. O conceito de cidade educadora, hoje. In: AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal), 2013. p. 23-34. Disponível em: <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2020.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte”. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set. 2006.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**, Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 22 abr. 2019.

UNESCO. **Declaração Universal da UNESCO sobre Diversidade Cultural**, adotada pela 31ª sessão da Conferência Geral da UNESCO, Paris, 2 de novembro de 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>. Acesso em: 22 abr. 2019.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de Revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

Submetido em outubro de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.

Autoria

Sueli Pereira Donato

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias (PPGENT) do Centro Universitário Internacional UNINTER, Curitiba /PR - Brasil. Pesquisadora da FAMPECT.

E-mail: sueli.d@uninter.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2759-5900>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0201518990353008>

Alvaro Martins Fernandes Júnior

Doutor em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Mestre em Gestão do Conhecimento nas Organizações pela Unicesumar. Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário Internacional Uninter e Bacharel em Comunicação Social com ênfase em Publicidade e Propaganda pela Unicesumar. Professor na Escola Superior de Gestão Pública, Política, Jurídica e Segurança do Centro Universitário Internacional UNINTER, Curitiba/PR-Brasil.

E-mail: alvarojunior77@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0726-1177>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4687363695453133>

Maria Sílvia Bacila

Doutora em Educação pela pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Professora Associada ao Departamento de Educação da UTFPR. Secretária Municipal da Educação do Município de Curitiba/PR-Brasil. Presidente da REBRACE (Rede Brasileira de Cidades Educadoras. Secretária de Articulação da UNDIME. Professora Associada do Departamento de Educação da UTFPR-CT; Pesquisadora do Grupo de pesquisa TRANSMUTARE com ênfase em estudos sobre o Desenvolvimento Profissional Docente, Administração Pública e Políticas Educacionais.

E-mail: silvia.bacila@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0953-7106>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5897077507024436>