

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT05.009

UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE ARTIGOS CIENTÍFICOS SOBRE O PROJETO DAS CIDADES EDUCADORAS NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM A INFÂNCIA

Marcelly Gonçalves¹
Charlles Tayomitsu Ono²

RESUMO

O acesso das crianças à cidade tem sido limitado, uma vez que essas são destinadas às instituições formais de ensino e espaços privados de lazer, distanciando-se assim, dos espaços urbanos da cidade. Pensando nisso, o Projeto das Cidades Educadoras, colocado em prática pelas cidades pertencentes à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), representa um importante movimento internacional para garantia de cidades que desempenhem um papel de agente educativo na vida de seus habitantes, sobretudo para as crianças. Possibilitando uma educação para cidadania, a partir de princípio apresentados por meio da Carta das Cidades Educadoras. Diante da importância de tal projeto, o trabalho aqui posto – de abordagem qualitativa e orientação bibliográfica – apresenta uma revisão bibliográfica acerca de artigos científicos a respeito do cenário em que se encontra o Projeto das Cidades Educadoras, no Brasil, levando em consideração sua relação com a

- 1 Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Presidente Prudente - SP, marcelly.goncalves@unesp.br;
- 2 Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Presidente Prudente - SP, ct.ono@unesp.br.

infância. Para tanto, utilizou-se como base de dados o Portal SciELO, o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Acadêmico. Além disso, como metodologia para a análise de dados, adotou-se a Análise Textual Discursiva (ATD). Por fim, no que diz respeito a aparição da infância em estudos que tratam sobre essa temática, é notório uma ascensão desse tópico, o que demonstra preocupação por parte dos pesquisadores em discutir a relação entre cidade e infância.

Palavras-chave: Movimento Internacional das Cidades Educadoras; Cidade que Educa; Cidadania Infantil; Educação Não-Formal; Análise Textual Discursiva.

INTRODUÇÃO

A cidade representa um importante espaço de vivências para a infância, pois é rica em contextos de aprendizagens e interações, potencializando assim os direitos das crianças, as quais “[...] transformam os espaços urbanos em lugares, isto é, em contextos de interação revestidos de sentido e de emoções” (Sarmiento, 2018, p. 233, apud Christensen; O’Brien, 2003).

Entretanto, se faz perceptível o afastamento entre criança e cidade, em decorrência de diversos fatores, como o crescimento desenfreado das cidades, que se conectam a questões, como: violência urbana; intensificação do trânsito; e indisponibilidade de tempo livre dos pais e familiares. Diante disso, as vivências infantis são, em sua maioria, planejadas, supervisionadas e controladas por adultos, que limitam a autonomia infantil com inúmeras regras e normatizações, restringindo o comportamento das crianças e o desenvolvimento da cidadania infantil (Sarmiento, 2018).

A criança passa por um processo de institucionalização, em que se torna refém de instituições de educação formal, ou seja, aquelas que dependem de uma orientação educacional unificada, como o currículo escolar, estruturadas através de instâncias hierárquicas e burocráticas, definidas em âmbito nacional e supervisionadas por órgãos fiscalizadores (Gadotti, 2005).

Essas instituições são compreendidas como um instrumento para formar as crianças como futuros cidadãos ativos, contraditoriamente isolando-as da vida em sociedade (Sarmiento, 2018). Conseqüentemente, a cidade torna-se um espaço assustador para as crianças, as quais estão cada vez mais restritas em seus lares. No entanto, a criança possui o direito de vivenciar a cidade, saindo de casa e ressignificando a cidade como parte de seu mundo, portanto este ambiente urbano necessita de transformações (Gadotti, 2005).

Pensando nessa mudança, discussões a respeito do conceito de Cidade Educadora vêm intensificando-se desde a década de 90, a partir do I Congresso Internacional das Cidades Educadoras, realizado na cidade de Barcelona, Espanha. O qual abriu caminho para que alguns anos mais

tarde, em 1994, acontecesse a constituição da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE). A AICE se trata de uma associação não governamental, que possui como objetivo reunir cidades que possuam princípios convergentes aos de uma Cidade Educadora (AICE, 2013).

Atualmente, a associação possui 28 países vinculados a ela, sendo ao todo 492 cidades. No que tange o Brasil, 42 cidades se encontram associadas a AICE, as quais formam a Rede Brasileira de Cidades Educadoras (REBRACE), coordenada pela cidade de Curitiba (PR), tendo como parte da Comissão de Coordenação Guarulhos (SP) e Passo Fundo (RS). No quadro abaixo é possível observar as cidades que fazem parte da REBRACE, assim como o ano de ingresso na AICE:

Quadro 1 - Relação Cidade-Ano de Ingresso na AICE

ANO DE INGRESSO	CIDADES ASSOCIADAS
Década de 90	Porto Alegre (RS)
2004	São Paulo (SP)
2008	Santo André (SP), Santos (SP), São Bernardo do Campo (SP),
2011	Santiago (RS)
2014	Guarulhos (SP)
2015	Mauá (SP)
2016	Horizonte (CE)
2018	Nova Petrópolis (RS)
2019	Camargo (RS), Carazinho (RS), Curitiba (PR), Marau (RS), Soledade (RS)
2020	Araraquara (SP), São Gabriel (RS),
2021	Apucarana (PR), Guaporé (RS), Passo Fundo (RS), Raul Soares (MG), Sarandi (RS)
2022	Monte Horebe (PB), Palmeira (PR), Três Palmeiras (RS), Vitória de Santo Antão (PE)
2023	Concórdia (SC), Florianópolis (SC), Mata (RS), Piên (PR), Quitandinha (PR), Santa Maria (RS); São José dos Campos (SP), São Vicente do Sul (RS)
2024	Fagundes Varela (RS), Ipecaetá (BA), Olinda (PE), Pontalina (GO), Rio Brilhante (MS), Tijucas do Sul (PR)

Fonte: Elaborado pelos autores³

3 Com base em AICE (2019); Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ([s.d]); Nogueira (2014); Prefeitura de Santos (2008); Dias (2017); Prefeitura de Santiago (2011); Secretaria de Educação Guarulhos/SP (2014); Zerner (2015); Prefeitura de Horizonte ([s.d]); Prefeitura

Vale ressaltar que não estão contempladas no quadro a cidade de Morretes (PA) e São Caetano do Sul (SP), pois não foi possível encontrar informações sobre a adesão dessas cidades ao movimento. Ainda em relação a adesão do Brasil ao Projeto das Cidades Educadoras, pode-se afirmar que as discussões a respeito das Cidades Educadoras têm se intensificado nos últimos anos e, portanto, se apresenta como uma temática pertinente de pesquisa.

Diante disso, este trabalho possui como objetivo compreender o cenário do Projeto das Cidades Educadoras em território brasileiro, levando em consideração sua relação com a infância. Pensando nisso, considera-se aqui infância como categorial geracional permanente (Qvortrup, 2010), ou seja, deve ser reconhecida como parte constituidora da sociedade. Tal categoria geracional é composta por crianças, compreendidas neste trabalho como aquelas que possuem até 12 anos incompletos (Brasil, 1990).

METODOLOGIA

O estudo aqui posto possui abordagem qualitativa (Minayo (2016), uma vez que busca compreender um movimento social, sua situação no Brasil e sua relação com a infância. Além disso, tem seu desenvolvimento pautado sob materiais anteriormente produzidos e publicados, o que de acordo com Gil (2022), se constitui como um estudo bibliográfico. A escolha por esse tipo de pesquisa se deu devido a necessidade de ampliar

Municipal de Nova Petrópolis (2018); UPF (2019a, 2019b); Prefeitura Municipal de Carazinho (2019); Prefeitura Municipal de Curitiba (2019); Prefeitura de Marau (2019); Prefeitura Municipal de Araraquara (2022); Pastorio, Pastorio e Moll (2021); Prefeitura de Apucarana (2021); Leis Municipais (2021a; 2021b); Prefeitura de Passo Fundo (2021); Prefeitura Municipal de Raul Soares (2021); Paraíba Já (2022); Prefeitura Municipal de Palmeira (2022); Prefeitura Municipal de Três Palmeiras (2022); Prefeitura da Vitória de Santo Antão (2022); Município de Concórdia (2023); Portal C1 (2023); Câmara Municipal de Mata/RS (2023); Piên Prefeitura ([s.d]); Prefeitura de Quitandinha (2023); Prefeitura de Santa Maria (2023); Prefeitura São José dos Campos (2023); Portal de Legislação do Município de São Vicente do Sul/RS (2023); Studio Notícias (2024); De Olho na Cidade (2024); Prefeitura de Olinda (2024); Prefeitura Municipal de Pontalina (2024); Prefeitura Municipal de Rio Brilhante (2024); Prefeitura Municipal de Tijucas do Sul (2024).

o olhar a respeito do Movimento Internacional das Cidades Educadoras em território brasileiro, acessando dessa forma produções de diferentes regiões do Brasil.

Para a identificação e seleção dos materiais bibliográficos, foi realizada uma revisão da literatura a respeito do tema em questão, em vista de averiguar o que já foi produzido e como o assunto tem sido tratado pelos pesquisadores brasileiros. Para tanto, definiu-se os periódicos científicos como fonte bibliográfica deste trabalho, tendo em mente que esses “[...] constituem a principal fonte bibliográfica utilizadas nas revisões de literatura [...] Graças a eles é que se torna possível a comunicação formal dos resultados de pesquisas originais [...]” (Gil, 2019, p. 75).

Por conseguinte, optou-se pelas seguintes base de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Portal de Periódicos da CAPES e Google Acadêmico. Essas escolhas justificam-se pela abrangência de diversas áreas do conhecimento nas bases de dados, o que se faz pertinente ao buscar produções que tratam das Cidades Educadoras, visto que essa é uma temática que trabalha com a interdisciplinaridade.

No que tange a busca pelos periódicos, foram estabelecidas as seguintes palavras-chave: cidade educadora, infância e Brasil. Pensando em abranger uma maior quantidade de trabalhos, considerou-se os sinônimos: cidade que educa e criança; com isso, a estratégia de busca utilizada foi a seguinte: (“cidade educadora” OR “cidade que educa”) AND (infância OR criança) AND Brasil.

A respeito dos critérios de inclusão, foram considerados periódicos científicos publicados nos últimos 10 anos, ou seja, de 2015 a 2025, em prol de garantir certa contemporaneidade para o trabalho em questão; publicações com acesso aberto; e produções nacionais. Com isso, chegou-se a 0 resultados no SciELO, 37 no Portal CAPES e 55 no Google Acadêmico.

Após a etapa de busca, iniciou-se a identificação e seleção dos periódicos pertinentes para a discussão aqui desenvolvida. Para tanto, foram levados em consideração os títulos dos materiais, bem como seus resu-

mos. Neste momento, foi realizada uma leitura de caráter exploratório em cada trabalho, a qual “[...] possibilita identificar seu objetivo, os métodos utilizados e os resultados alcançados. Essa leitura [...] de modo geral, é suficiente para descartar a maioria dos artigos [...]” (Gil, 2022, p. 68), com isso foram selecionados 9 trabalhos.

Em seguida, foi realizada uma leitura seletiva (Gil, 2019), com o objetivo de selecionar somente os trabalhos que se apresentassem pertinentes para a discussão aqui proposta. A partir dessa etapa, foi necessário interromper a leitura de algumas produções. Primeiramente, um dos artigos foi descartado, pois tratava-se de um dossiê e não apresentava relação direta com Projeto das Cidades Educadoras. Além disso, outra pesquisa foi excluída, uma vez que não apresentou tópicos de discussão a respeito da infância.

Ademais, foram excluídos outros dois trabalhos, pois um não abordou o Projeto das Cidades Educadoras, e sim o movimento Cidade das Crianças, criado por Tonucci. E o outro não aprofundou discussões a respeito da AICE, não apresentando informações pertinentes para este trabalho. Por fim, restaram os seguintes trabalhos:

Quadro 2 – Trabalhos selecionados após a leitura seletiva

Título	Autor	Base de Dados
A percepção de crianças e adolescentes sobre os valores transmitidos pela cidade a partir do conceito de cidade educadora.:	Mourão; Junior; Santos	Portal CAPES
Cidade Educadora e o Programa Linhas do Conhecimento: representações sociais de professoras de educação infantil	Donato; Ens; de Jesus	Portal CAPES
Educação Infantil e Cidade Educadora: pelas representações do discurso documental e das narrativas	Donato; Nagel	Portal CAPES/ Google Acadêmico
A Sociologia da Infância e as Culturas Infantis Educando as crianças na constituição de cidades que educam e transformam	Cerutti; Vieira; de Almeida	Google Acadêmico
As crianças e a cidade: pontos de vista e práticas sociais/culturais	Valença	Google Acadêmico

Fonte: Elaborado pelos autores

Após a seleção final dos artigos, estes foram submetidos a uma leitura integral, denominada por Gil (2019), como leitura analítica, que possui como objetivo:

[...] ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas da pesquisa [...] trata-se, portanto, de uma leitura que possibilitará a hierarquização das ideias e a elaboração de uma síntese” (Gil, 2019, p. 80)

Simultaneamente à leitura integral desses materiais, construiu-se fichas de apontamentos (Gil, 2019), referente a eles. Com o propósito de identificar as fontes bibliográficas utilizadas pelos autores, tomar notas de dúvidas e ideias que apareceram ao decorrer da leitura e registrar os conteúdos de maior interesse, bem como comentários a respeito desses. Para isso, foi utilizado o *software Notion*, o que facilitou a organização dos fichamentos para análise de dados que foi desenvolvida posteriormente.

Com o objetivo de facilitar a compreensão da temática central de cada artigo, assim como seus objetivos, percursos metodológicos e resultados, construiu-se o quadro abaixo:

Quadro 3 - Informações sobre os artigos selecionados

Título
A percepção de crianças e adolescentes sobre os valores transmitidos pela cidade a partir do conceito de cidade educadora
Objetivo
“[...] investigar a percepção de crianças e adolescentes do quarto e quintos anos do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Picos/PI sobre as possíveis demandas por uma cidade educadora” (Mourão; Junior; Santos, 2022, p. 3)
Percurso Metodológico
A pesquisa - de abordagem qualitativa - foi desenvolvida a partir de uma pesquisa de campo, em uma escola municipal da cidade de Picos (PI), que atende crianças em situação de vulnerabilidade econômica. Os discentes envolvidos tratavam-se de crianças e adolescentes de 4º e 5º anos, com idades entre 9 e 15 anos. Ao todo foram 12 anos, 6 de cada turma (3 meninas e 3 meninos), escolhidos de maneira aleatória. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram desenhos e entrevistas semiestruturadas, em prol de compreender a percepção dos alunos sobre os espaços da cidade.

Resultados
Picos (PI), é percebida pelas crianças como uma cidade “[...] que se mostra seletiva, tanto pelo poder público quanto pela sociedade, necessita de investimentos que promovam inovação e melhorias por não garantir serviços de qualidade como, saúde e educação” (Mourão; Junior; Santos, 2022, p. 14)
Título
Cidade Educadora e o Programa Linhas do Conhecimento: representações sociais de professoras de educação infantil
Objetivo
Compreender as representações sociais das docentes atuantes na Educação Infantil – que tiveram algum tipo de contato com o programa Linhas do Conhecimento durante sua prática em sala de aula – da cidade de Curitiba (PR), acerca da concepção de Cidade Educadora
Percurso Metodológico
A pesquisa – de abordagem qualitativa e com base na Teoria das Representações Sociais (TRS) – trabalhou com as representações sociais de 37 professoras que atuam na Educação Infantil de Curitiba (PR) e que contemplam nos planejamentos escolares propostas viabilizadas através do programa Linhas do Conhecimento. As docentes escreveram 5 palavras a partir do termo indutivo Cidade Educadora e, posteriormente precisavam explicar a ordem e o porquê das palavras. 178 palavras foram processadas pelo <i>software EVOC</i> e, para checar os dados, foi usado o <i>software Iramuteq</i>
Resultados
As docentes compreendem a pertinência de uma educação em diálogo com a cidade, ou seja, com o espaço físico e cultural que permeia as crianças. Além disso, o programa Linhas do Conhecimento se mostra uma política pública importante por desafiar as docentes à pensarem em processos pedagógicos que ultrapassem as salas de aula e os muros escolares, “[...] para que as crianças, junto de suas professoras, possam viver a/na cidade, mesmo que de forma gradativa e tímida ainda, mas com prognóstico de inúmeras possibilidades de aprendizagem” (Donato; Ens; De Jesus, 2020, p. 22)
Título
Educação Infantil e Cidade Educadora: pelas representações do discurso documental e das narrativas
Objetivo
“[...] analisar o discurso presente na Carta das Cidades Educadoras, produzido pela Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) e sua relação com o da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, e do Programa Linhas do Conhecimento da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba (PR)” (Donato; Nagel, 2020, p. 1205)
Percurso Metodológico

<p>A pesquisa – de abordagem qualitativa – realizou “[...] aproximações teórica entre o campo da abordagem de discursos como narrativas documentais e o da Teoria das Representações Sociais (TRS)” (Donato; Nagel, 2020, p. 1209), em vista de refletir a respeito dos discursos presentes nos documentos. Para tanto, o <i>corpus</i> da pesquisa foi processado através do <i>software Iramuteq</i>, possibilitando assim a Análise de Classificação Hierárquica Descendentes (CHD) da Carta das Cidades Educadoras. Em seguida, os pesquisadores discutiram sobre sua relação com os discursos presentes na BNCC e no Programa Linhas do Conhecimento</p>
<p>Resultados</p>
<p>O discurso apresentado pela Carta das Cidades Educadoras apresenta relação com as perspectivas dispostas na BNCC, bem como no Programa Linhas do Conhecimento. Através da política pública de Curitiba (PR), a cidade é capaz de exercer seu papel de “[...] pensar em uma educação infantil que extrapole os muros das instituições educativas, considerando as condições para a aprendizagem, materialidades, tempos, agrupamentos e espaços” (Donato; Nagel, 2020, p. 1210)</p>
<p>Título</p>
<p>A Sociologia da Infância e as Culturas Infantis Educando as crianças na constituição de cidades que educam e transformam</p>
<p>Objetivo</p>
<p>“[...] sistematizar conceito sobre a Sociologia da Infância e das culturas infantis, investigando contribuições para o desenvolvimento infantil e práticas pedagógicas contemporâneas” (Cerutti; Vieira; de Almeida, 2025, p. 1)</p>
<p>Percurso Metodológico</p>
<p>A pesquisa – de abordagem qualitativa – faz uma revisão teórica de autores que tratam a infância como uma categoria social autônoma e produtora de cultura. Os autores contemplados na revisão teórica, foram: Sarmento, Corsaro, Ariés e Tomás</p>
<p>Resultados</p>
<p>As crianças devem ser compreendidas como sujeitos sociais completos, com capacidade de transformar a realidade em que se encontra. Além disso, nota-se que a infância “[...] passou a ser vista como uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano, marcada pela necessidade de proteção, educação e cuidado” (Cerutti; Vieira; de Almeida, 2025, p. 17). Diante disso, a Sociologia da Infância surgiu em contraposição às concepções adultocêntricas, que consideram as crianças como seres incompletos. Na mesma perspectiva da Sociologia da Infância, posiciona-se também a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE)</p>
<p>Título</p>
<p>As crianças e a cidade: pontos de vista e práticas sociais/culturais</p>
<p>Objetivo</p>
<p>“[...] identificar as necessidades das crianças e refletir sobre a participação delas em grupos culturais de Recife e de Olinda, como: Maracatus, Caboclinhos, Blocos de Frevo, Afoxé, Boi, Pastoril, a La Ursa e Coco de Roda, Ciranda” (Valença, 2018, p. 795)</p>

Percurso Metodológico

A pesquisa – de abordagem qualitativa – foi desenvolvida a partir de três etapas: 1) Contato telefônico com os grupos culturais, para identificar a existência de crianças; 2) Agendamento e realização de rodas de conversas com membros dos grupos (presidentes, organizadores, familiares); e 3) Entrevista com 7 crianças: 06 de Recife e 02 de Olinda, com idades entre 08 e 12 anos

Resultados

As crianças entrevistadas apontaram sobre a ausência de espaços para brincar, bem como falta de parques e praças. Isso não impede que elas brinquem nas ruas, entretanto reforçam o medo que possuem da violência. Além disso, as crianças não apresentam consciência das experiências culturais disponíveis na cidade, para além de seus próprios grupos. Portanto, é necessário que suas aprendizagens cotidianas ultrapassem os muros escolares e proporcionem à elas conhecimentos a respeito do espaço urbano, para que possam compreender melhor sobre onde vivem e sobre as diferentes manifestações culturais presentes nesse espaço

Fonte: Elaborado pelos autores

Os trabalhos selecionados apresentam-se pertinentes para o trabalho aqui desenvolvido, pois se apoiam na AICE para abordar sobre o potencial educativo da cidade. Além disso, os pesquisadores revelam aspectos indispensáveis para discutir a relação das crianças com a cidade, como segurança, pertencimento cultural, espaços de lazer, experiências educacionais que ultrapassem os muros escolares, consideração das perspectivas infantis a respeito da cidade e desenvolvimento de políticas públicas que garantam os direitos das crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender o atual cenário do Projeto das Cidades Educadoras no Brasil e sua relação com a infância, foi desenvolvida uma Análise Textual Discursiva (ATD), que se trata de uma análise construída através da auto-organização de compreensões a respeito de um determinado tema. Para isso, é necessário passar por três etapas fundamentais: 1) Unitarização; 2) Categorização; e 3) Captação do Novo Emergente (Moraes; Galiuzzi, 2020).

Durante a primeira etapa, os trabalhos selecionados a partir da revisão bibliográfica passaram a compor o *corpus* da análise, através de amostras

aptas para a produção de conclusões importantes para o tema em questão. Em seguida, o *corpus* passou a ser desconstruído e fragmentado, em prol de alcançar unidades de sentido, ou seja, conjunto de palavras ou frases que possuam um significado mais completo possível (Moraes; Galiazzi, 2020).

Para facilitar a leitura das unidades de sentido e a identificação de seus textos de origem, essas foram codificadas da seguinte maneira: texto 1, unidade de sentido 1, portanto 1.1; texto 1, unidade de sentido 2, portanto 1.2; e assim por diante. Tendo em mente que a ordem dos textos, neste trabalho, seguem de acordo com o quadro 4, em que o primeiro trabalho é o de Mourão; Junior; Santos (2022), e o último de Valença (2018).

Partindo disso, no quadro abaixo é possível observar as unidades de contexto (fragmentos retirados dos textos de origem) e suas respectivas unidades de sentido:

Quadro 4 - Desconstrução e fragmentação do *corpus* em unidades de sentido

Unidade de Contexto	Unidade de Sentido
“[...] tanto a sociedade quanto o poder público contribuem para essa situação de poluição do meio ambiente, ou seja, a população por jogar lixo em locais proibidos e o poder público por não fiscalizar e não implantar lixeiros públicos espalhados por toda a cidade” (Mourão; Junior; Santos. 2022, p. 8)	1.1 Descarte inapropriado de lixo e falta de fiscalização do poder público
“[...] cidade lúdica proporcionando o convívio de todos (Mourão; Junior; Santos. 2022, p. 10)	1.2 Cidade Lúdica
“Hábitos como brincadeiras de rua tornam-se cada vez mais raros, pois a insegurança e medo da violência têm afastado muitas pessoas dos espaços públicos [...] tiram das crianças um pouco de sua infância, que se veem obrigadas a brincar em espaços fechados e controlados por seus pais [...]” (Mourão; Junior; Santos. 2022, p. 12)	1.3 Medo da violência em espaços públicos
“[...] ausência de espaços de lazer em espaços públicos” (Mourão; Junior; Santos. 2022, p. 12)	1.4 Ausência de espaços públicos de lazer
“[...] o saber das professoras aqui representadas de que a escola não é o único espaço de construção de conhecimento e que para além dos muros das instituições [...] existem inúmeros territórios pedagógicos” (Donato; Ens; De Jesus, 2020, p. 402)	2.1 Uso dos espaços públicos para a construção do conhecimento

Unidade de Contexto	Unidade de Sentido
“[...] professoras de educação infantil [...] estão cientes da importância de uma educação em interlocução com seu entorno físico e cultural [...] (Donato; Ens; De Jesus, 2020, p. 405)	2.2 Interlocução entre a escola e seu entorno físico e cultural
“[...] possibilidade da presença de um movimento de re-construção) das representações sociais de cidade educadora [...], ou seja, tomar a cidade como comunidade educadora e sua contribuição para assegurar à criança os direitos de cidadania” (Donato; Ens; De Jesus, 2020, p. 406)	2.3 Compreensão da cidade como potencializadora dos direitos da criança
“[...] efetivar ações integradas com instituições parceiras [...] com a intenção de ampliar as vivências das crianças da educação infantil, dos estudantes do ensino fundamental e dos profissionais da educação, tanto no aspecto territorial quanto cultural [...] (Donato; Nagel, 2020, p. 1213-1214)	3.1 Parceria entre diferentes setores da cidade
“[...] propostas lúdicas são para acontecer no entorno das instituições e em diferentes espaços da cidade, por meio de brincadeiras e apreciações culturais [...]” (Donato; Nagel, 2020, p. 1215)	3.2 Uso dos espaços públicos para propostas lúdicas
“[...] formação integral perpassa pela constituição da identidade cidadã e o sentimento de pertença cultural ao grupo” (Donato; Nagel, 2020, p. 1223)	3.3 Pertencimento cultural para construção da identidade cidadã
“[...] A perspectiva de uma cidade educadora traz, em sua essência, a formação integral do sujeito [...] A garantia desse direito perpassa pelo processo de formação que tenha como base o diálogo e a realidade dos habitantes” (Donato; Nagel, 2020, p. 1223)	3.4 Entorno cultural como base da formação integral do sujeito
“[...] as crianças devem ser reconhecidas como cidadãos capazes de contribuir para a vida social, e não apenas como futuros adultos em desenvolvimento” (Cerutti; Vieira; de Almeida, 2025, p. 12)	4.1 Criança como sujeito ativo
“[...] as crianças, nessa contemporaneidade, se encontram expostas a espaços inseguros e contextos de existência inquietantes e turbulentos” (Cerutti; Vieira; de Almeida, 2025, p. 14 apud. Sarmiento, 2009)	4.2 Espaços inseguros
“[...] políticas públicas e práticas pedagógicas sejam ajustadas para incluir as crianças de maneira mais efetiva, respeitando suas opiniões e assegurando seu direito de participação em todos os contextos” (Cerutti; Vieira; de Almeida, 2025, p. 16)	4.3 Garantia dos direitos da criança através de políticas públicas
“[...] ausência de espaços próprios na cidade para brincar, divertir-se” (Valença, 2018, p. 798)	5.1 Ausência de espaços de lazer na cidade
“[...] crianças mencionaram o medo da violência” (Valença, 2018, p. 799)	5.2 Medo da violência

Unidade de Contexto	Unidade de Sentido
“[...] as crianças e os jovens [...] devem ser incorporados nos projetos da cidade, dialogando, coexistindo com os outros cidadãos, e sendo protegidos, inclusive no que diz respeito às questões da violência urbana” (Valença, 2018, p. 799)	5.3 Participação das crianças nos projetos da cidade
“[...] expressaram, com orgulho, uma identidade social com a cidade [...]” (Valença, 2018, p. 800)	5.4 Identidade cidadã
“[...], sutilmente, deixam transparecer um sentimento de não pertencimento à cidade [...]” (Valença, 2018, p. 801)	5.5 Ausência de pertencimento à cidade
“O conhecimento que as crianças investigadas possuem da cidade é, praticamente, restrito ao bairro onde moram” (Valença, 2018, p. 801)	5.6 Restrição da mobilidade da criança
“[...] as crianças relataram algumas das aprendizagens por ‘imitação’ dos adultos ou mesmo de outras crianças.” (Valença, 2018, p. 805)	5.7 Aprendizado através das experiências sociais
“Nos pontos de vista das crianças sobre as cidades onde residem, elas mencionaram a falta de espaço para brincar, ausências de praças e de parques [...]” (Valença, 2018, p. 808)	5.8 Ausência de espaços destinados ao brincar
“As culturas das cidades, as aprendizagens cotidianas por elas proporcionadas precisam ‘pular’ os muros das escolas e comporem os conteúdos escolares [...] poderão proporcionar, às crianças, um conhecimento sobre o espaço urbano [...] uma compreensão clara sobre a cidade onde moram e informar-lhes sobre as manifestações culturais existentes no seu entorno.” (Valença, 2018, p. 809)	5.9 Aprendizagem que ultrapassa os muros escolares

Fonte: Elaborado pelos autores

Após a finalização da primeira etapa (unitarização), deu-se início ao momento de categorização, que demanda um exercício constante de comparação entre as unidades de sentido, para que os aspectos semelhantes sejam reunidos em categorias (iniciais, intermediárias e finais). Neste trabalho as categorias foram definidas a partir do Método Indutivo, ou seja, as categorias foram formadas através das informações encontradas no *corpus*, gerando assim categorias emergentes (Moraes; Galiuzzi, 2020).

No quadro abaixo, é possível observar as unidades de sentido anteriormente apresentadas e as categorias construídas a partir dessas:

Quadro 5 – Categorização das unidades de sentido

Unidade de Sentido	Categoria Inicial	Categoria Intermediária	Categoria Final
1.1 Descarte inapropriado de lixo e falta de fiscalização do poder público	Descarte inapropriado de lixo	Poluição da Cidade	
4.3 Garantia dos direitos da criança através de políticas públicas	Garantia dos direitos da criança	Políticas Públicas	Políticas Públicas
5.6 Restrição da mobilidade da criança			
1.3 Medo da violência em espaços públicos	Violência em espaços públicos	Violência	
4.2 Espaços inseguros	Insegurança	Insegurança	
5.2 Medo da violência			
1.2 Cidade Lúdica	Cidade Lúdica	Propostas Lúdicas	Espaços de Lazer
3.2 Uso dos espaços públicos para propostas lúdicas	Propostas Lúdicas		
1.4 Ausência de espaços públicos de lazer	Ausência de espaços de lazer	Espaços de Lazer	
5.1 Ausência de espaços de lazer na cidade			
5.8 Ausência de espaços destinados ao brincar			
2.1 Uso dos espaços públicos para a construção do conhecimento	Interlocução entre a escola e seu entorno	Interlocução entre escola e cidade	
2.2 Interlocução entre a escola e seu entorno físico e cultural			
5.9 Aprendizagem que ultrapassa os muros escolares			
3.1 Parceria entre diferentes setores da cidade	Intersetorialidade	Intersetorialidade	
3.4 Entorno cultural como base da formação integral do sujeito	Formação Integral através de experiências sociais	Formação Integral	
5.7 Aprendizado através das experiências sociais			

Unidade de Sentido	Categoria Inicial	Categoria Intermediária	Categoria Final
5.5 Ausência de pertencimento à cidade	Pertencimento à cidade	Pertencimento à cidade	Pertencimento
3.3 Pertencimento cultural para construção da identidade cidadã			
5.4 Identidade cidadã	Identidade cidadã		
5.3 Participação das crianças nos projetos da cidade	Participação Social	Participação Social	

Fonte: Elaborado pelos autores

Por fim, após a categorização das unidades de sentido, foi iniciada a última etapa da ATD, que se trata da Captação do Novo Emergente, que visa o desenvolvimento dos metatextos, ou seja, textos que reúnem informações e argumentos passíveis de evidenciar – de forma descritiva-interpretativa – o entendimento atingido pelos pesquisadores a respeito do tema em questão, levando em conta o *corpus* utilizado na análise.

Em seguida, serão apresentados os metatextos desenvolvidos com base nas categorias: Políticas Públicas; Espaços de Lazer; Formação Integral; e Pertencimento.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GARANTIA DE UMA CIDADE EDUCADORA

Uma Cidade Educadora deve preocupar-se em desenvolver políticas públicas que previnam e combatam as diferentes formas de desrespeito contra os direitos das crianças (AICE, 2020). Através de políticas públicas, a cidade se torna um espaço organizado de convivência, consequentemente educando os que nela vivem.

Mourão, Junior e Santos (2022), destacam perspectivas de crianças a respeito da cidade em que vivem, as quais revelam questões que muitas vezes passam despercebidas por adultos. Dentre as questões, encontra-se a poluição da cidade devido ao descarte inapropriado de lixo em espaços proibidos, além da prática de queimadas e desmatamento.

Pensando nisso, as crianças enfatizam o mal cheiro e a aparência suja da cidade, assim como os malefícios das queimadas para a saúde das pessoas, que inalam fumaça quase que cotidianamente.

Diante disso, uma cidade educadora deve se comprometer em oferecer condições dignas de vida para seus moradores, inclusive no que diz respeito a conservação da natureza e limpeza da cidade (AICE, 2020), o que se dá por meio de medidas de fiscalização e conscientização da população.

Para mais, uma questão aparente nos trabalhos de Mourão, Junior e Santos (2022), e de Valença (2018), é o medo da violência apresentado pelas crianças, as quais revelam o aumento da criminalidade nos bairros e centros urbanos. Destacando a limitação que isso oferece à possibilidade de brincar nas ruas/espços públicos, tendo também sua mobilidade restrita, visto que não podem caminhar livremente em decorrência da falta de segurança. Tal questão corrobora para que as crianças tenham medo da cidade, além de perderem gradativamente a confiança em terceiros, dificultando assim as interações sociais.

Logo, é indispensável que as cidades revejam suas políticas públicas, levando em conta as perspectivas de crianças, as quais são capazes de revelar problemas que demandam atenção por parte do poder público. As políticas públicas devem ser reestruturadas em prol de garantir uma cidade verdadeiramente educadora, que protege e viabiliza os direitos das crianças. Reconhecendo-as como cidadãs ativas, com “[...] direito a participar na gestão e melhoria da vida comunitária, em igualdade de condições com os adultos [...]” (AICE, 2020, p. 13), possibilitando à elas espaços de comunicação com as autoridades da cidade.

ESPAÇOS DE LAZER PARA A GARANTIA DE UMA CIDADE EDUCADORA

Uma Cidade Educadora deve contar com espaços que permitam diálogos intergeracionais, ou seja, o contato e diálogo entre diferentes categorias geracionais, se opondo a todo tipo de preconceito etário (AICE, 2020). Portanto, é necessário que a cidade ofereça espaços de lazer que

leve em conta todas as faixas etárias, sobretudo às crianças, que possuem o brincar como sua principal atividade. Para que assim, esse espaço urbano torne-se humanizado e de relações intergeracionais.

Diante disso, as crianças escutadas através da pesquisa de Mourão, Junior e Santos (2022), revelam a ausência de espaços destinados ao brincar/ao lazer na cidade e, destacam que seria importante que a cidade tivesse espaços para o convívio entre amigos, para que pudessem brincar e viver suas infâncias. Inclusive, sugerem que os espaços públicos (praças) poderiam ser palco de experiências culturais abertas ao público, como peças teatrais e *shows*.

Utilizar os espaços públicos para o desenvolvimento de propostas lúdicas abertas ao público pode gerar uma mudança comportamental nos moradores em relação aos bens públicos, pois as crianças escutadas através do trabalho de Valença (2018), ressaltam a violação de brinquedos nos parques que frequentam. Tal atitude pode revelar uma falta de pertencimento dos moradores à sua cidade, além da ausência de conscientização, manutenção e fiscalização do poder público.

Pensando nisso, uma forma de fomentar o uso dos espaços públicos para o desenvolvimento de propostas lúdicas é através das instituições escolares, uma vez que essas podem – a partir de práticas pedagógicas planejadas e intencionais – utilizar seu entorno como uma expansão da instituição, desenvolvendo “[...] aulas de campo ou atividades culturais e esportivas na cidade, de acordo com as especificidades da etapa de ensino ou modalidade [...]” (Donato; Nagel, 2020, p. 1215). As quais podem ser idealizadas em espaços públicos, como: parques, praças, ruas, bibliotecas e museus.

Por meio da garantia de espaços de lazer para todas as idades, bem como do uso significativo desses a partir do diálogo entre instituições escolares e seu entorno físico e cultural, a cidade pode se tornar lúdica e educadora. Educando ao passo que permite as relações intergeracionais em seus espaços públicos, proporcionando assim a convivência e cooperação entre gerações, além do “[...] aproveitamento das respectivas

capacidades, experiências e valores das diferentes idades” (AICE, 2020, p. 11). Assim, uma cidade de caráter humanizador entra em ascensão.

FORMAÇÃO INTEGRAL PARA GARANTIA DE UMA CIDADE EDUCADORA

Uma Cidade Educadora deve compreender que dispõe de aspectos relevantes para a formação integral das crianças, uma vez que se trata de um “[...] sistema complexo e, ao mesmo tempo, um agente educativo permanente, plural e poliédrico [...]” (AICE, 2020, p. 4), isto é, um sistema formado por diversas faces e apto para potencializar os elementos educacionais e de transformação da sociedade.

Portanto, uma Cidade Educadora precisa ser concebida como um laboratório de aprendizagens a céu aberto, de maneira que seus espaços sejam utilizados para a construção de conhecimentos, através da interlocução entre instituições educacionais e os diferentes setores da cidade.

Donato e Nagel (2020), destacam a partir do Programa Linhas do Conhecimento, essa visão da cidade como laboratório de aprendizagens. Tal programa, desenvolvido pela cidade de Curitiba (PR), incentiva instituições educacionais à ampliar suas experiências para além dos muros escolares, por meio de propostas integradas com demais setores da cidade, bem como outras instituições e espaços públicos. Reforçando assim, que uma Cidade Educadora possui em seus princípios, preocupação com a formação integral de seus moradores, sobretudo crianças.

A interlocução entre escola e cidade é indispensável para uma formação integral, pois a consideração do entorno físico e cultural, bem como seu uso para desenvolver práticas pedagógicas, favorece a construção de conhecimentos significativos e contextualizados nas crianças. As quais podem aprender através de experiências sociais e inclusive em seu cotidiano, visto que “Os grupos culturais, que são sociais, disseminam valores, fazeres e saberes entre adultos e crianças e entre estas e seus pares” (Valença. 2018, p. 802), logo crianças e adultos criam conexões e

práticas entre si, absorvendo espontaneamente aprendizagens a respeito do mundo.

Portanto, as Cidades Educadoras necessitam estabelecer relações entre instituições formais de ensino e ações não formais e informais, que dizem respeito, respectivamente, a instituições orientadas por um currículo formal de educação; ações que possuem finalidade educativa e são regulamentadas, porém desenvolvidas fora do âmbito formal; e ações não planejadas/intencionais, que ocorrem no cotidiano. Isso porquê a educação não deve ser reduzida e limitada à formação laboral ou profissional, e sim compreendida como um processo que é vivenciado durante toda vida (AICE, 2020).

PERTENCIMENTO

Cada Cidade Educadora possui uma identidade e personalidade própria, relacionada ao país no qual se encontra, ou seja, é influenciada por seu território e estabelece conexões com o meio físico e cultural que a envolve (AICE, 2020). Portanto, existe na Cidade Educadora a necessidade de proporcionar pertencimento aos seus moradores, sobretudo às crianças, o que se dá através da escuta ativa de suas perspectivas a respeito da cidade.

Nessa perspectiva, o trabalho desenvolvido por Valença (2018), revela, através das falas de crianças, certa ausência do sentimento de pertencimento às cidades de origem delas (Recife e Olinda), uma vez que as crianças não frequentam muitos espaços da cidade. Dessa forma, possuem uma visão limitada do território em que vivem, pois conhecem somente uma parcela dele (região em que moram). Pensando nisso, a autora destaca que as crianças devem ser concebidas como sujeitos ativos na sociedade e, assim, precisam ser incorporadas às decisões e projetos idealizados, participando ativamente de momentos decisórios, relacionando-se assim com demais cidadãos.

Isso corrobora para a construção de uma identidade cidadã, uma vez que a criança sente-se pertencente, influente e verdadeiramente escu-

tada (Donato; Nagel, 2020). Para isso, as administrações da cidade devem ser transparentes quanto aos processos decisórios, disponibilizando à população, previamente, informações a respeito desses (AICE, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui desenvolvido teve como objetivo compreender o cenário do Projeto das Cidades Educadoras em território brasileiro, levando em consideração sua relação com a infância. Através da revisão bibliográfica desenvolvida foi possível encontrar pesquisas pertinentes para essa discussão, as quais evidenciaram fatores indispensáveis para discutir a relação das crianças com a cidade, como segurança, pertencimento, lazer, vivências educacionais não-formais e informais, consideração das perspectivas infantis a respeito da cidade e compreensão da criança como sujeito ativo socialmente.

Os estudos selecionados revelam diversos aspectos a respeito de uma Cidade Educadora, alguns por meio da escuta de crianças e outros através de estudos teóricos. Mas, em suma, pode-se concluir que ainda existe um longo caminho a ser percorrido no que tange a expansão de Cidades Educadoras no Brasil, pois a concepção de cidade como agente educacional ainda é recente em território brasileiro.

Por fim, pode-se considerar que o Projeto das Cidades Educadoras possui um cenário positivo em território brasileiro, tendo em vista que diversas cidades aderiram ao movimento durante os últimos anos. No que diz respeito a aparição da infância em estudos que tratam sobre essa temática, é notório uma ascensão desse tópico, o que demonstra preocupação por parte dos pesquisadores em discutir a relação entre cidade e infância, sobretudo devido aos pensamentos da Sociologia da Infância, que reconhece as crianças como sujeitos de direitos, as quais produzem culturas e participam ativamente da sociedade.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). Declarações de Congressos. **Associação Internacional de Cidades Educadoras**. [s.d]. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/publicaciones/congress-declarations/>. Acesso em: 01 jul. 2025.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). **Carta das Cidades Educadoras**. Barcelona, 2020. Disponível em: Acesso em: 01 jul. 2025

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). **Rede Brasileira de Cidades Educadoras reforça parcerias com novos municípios e estreita laços com pioneiros do movimento no Brasil, Porto Alegre-RS**. Rede Brasileira de Cidades Educadoras. 2019. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-brasileira/rede-brasileira-de-cidades-educadoras-reforca-parcerias-com-novos-municipios-e-estreita-lacos-com-pioneiros-do-movimento-no-brasil-porto-alegre-rs/>. Acesso em: 01 jul. 2025.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). **Barrio-Escuela**. Banco de Documentos das Cidades Educadoras (BIDCE). 2007. Disponível em: <https://bidce.org/pt/experiencia/582>. Acesso em: 01 jul. 2025.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). **Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Barcelona, 2013. Disponível em: [livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf](#). Acesso em 01 jul. 2025.

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. **Bairro-Escola Passo a Passo**. [s.d]. Disponível em: https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wpcontent/uploads/2014/03/Bairro-escola_passo-a-passo.pdf. Acesso em: 01 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 01 jul. 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE MATA/RS. **Projeto de Lei Nº 0021/2023**. 2023. Disponível em: <https://www.camaramata.rs.gov.br/proposicoes/Projetos-de-Lei/2023/2/0/2195>. Acesso em: 15 jul. 2025.

CERUTTI, Elisabete; VIEIRA, Marli Moreira da Silva; ALMEIDA, Vanusa Eucleia Geraldo de. A Sociologia da Infância e as Culturas Infantis: Educando as crianças

na constituição de cidades que educam e transformam. **Revista Exitus**. Santa-rém (PA), Vol. 15, p. 01-21, 2025.

DIAS, Kati. São Bernardo celebra o Dia Internacional das Cidades Educadoras com diversas atividades. **Prefeitura São Bernardo do Campo**. 2017. Disponível em: [São Bernardo celebra o Dia Internacional das Cidades Educadoras com diversas atividades - maximizada - São Bernardo](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

DE OLHO NA CIDADE. **Ipecaetá se torna primeira Cidade Educadora da Bahia**. 2024. Disponível em: <https://deolhonacidade.net/ipecaeta-se-torna-primeira-cidade-educadora-da-bahia/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

DONATO, Sueli Pereira; NAGEL, Jaqueline Salanek de Oliveira. Educação Infantil e Cidade Educadora: pelas representações do discurso documental e das narrativas. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 20, n. 66, p. 1205-1229, 2020.

DONATO, Sueli Pereira; ENS, Romilda Teodora; DE JESUS, Rosane. Cidade Educadora e o Programa Linhas do Conhecimento: representações sociais de professoras de educação infantil. **Interfaces da Educação**, v. 11, n. 32, p. 384-411, 2020.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. **Sion: Institut International des Droits de 1° Enfant**, p. 1-11, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2019. *E-book*.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022. *E-book*.

LEIS MUNICIPAIS. **Lei Nº 4.217/2021, de 15 de outubro de 2021**. 2021a. Disponível em: [Lei Ordinária 4217 2021 de Guaporé RS](#). Acesso em: 15 jul. 2025

LEIS MUNICIPAIS. **Lei Municipal nº 5.203, de 14 de julho de 2021**. 2021b. Disponível em: [Lei Ordinária 5203 2021 de Sarandi RS](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2020. *E-book*.

MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; JUNIOR, Luiz Gonzaga Lapa; SANTOS, Mirley Ferreira. A percepção de crianças e adolescentes sobre os valores transmitidos pela cidade a partir do conceito de cidade educadora. **Perspectivas Contemporâneas**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 1-15, 2022.

MUNICÍPIO DE CONCÓRDIA. **Concórdia será o primeiro município de Santa Catarina a aderir ao Programa Internacional Cidades Educadoras**. 2023. Disponível em: [CIDADES EDUCADORAS](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

NOGUEIRA, Pedro. Santo André coordenará rede brasileira de cidades educadoras. **Educação e Território**. 2014. Disponível em: <https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/santo-andre-coordenara-rede-brasileira-de-cidades-educadoras-1/>. Acesso em: 15 maio 2025.

PASTORIO, Eduardo; PASTORIO, Lia Heberlê de Almeida; MOLL, Jaqueline. SÃO GABRIEL CIDADE EDUCADORA: PRIMEIROS PASSOS. **Revista de Ciências Humanas**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 59-74, 2021.

PARAÍBA JÁ. **Integrada à associação internacional, Monte Horebe é oficialmente Cidade Educadora**. 2022. Disponível em: [Integrada à associação internacional, Monte Horebe é oficialmente Cidade Educadora | Paraíba Já](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

PIÊN PREFEITURA. **Piên oficialmente recebe o selo de Cidade Educadora**. [s.d]. Disponível em: <https://www.pien.pr.gov.br/noticias/pien-oficialmente-recebe-o-selo-de-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PORTAL DE LEGISLAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO VICENTE DO SUL/RS. **Lei Municipal nº 6.094, de 07/07/2023**. 2023. Disponível em: <https://caldasnovas.cespro.com.br/visualizarDiploma.php?cdMunicipio=7945&cdDiploma=20236094&NroLei=6.094&Word=&Word2=>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE APUCARANA. **Apucarana passa a integrar instituição internacional na área da educação**. 2021. Disponível em: <https://www.apucarana.pr.gov.br/site/apucarana-passa-a-integrar-instituicao-internacional-na-area-da-educacao/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE SANTIAGO. **Agora é oficial Santiago é membro da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE)**. 2011. Disponível em: <https://>

santiago.rs.gov.br/noticias/geral/agora-e-oficial-santiago-e-membro-da-associacao-internacional-de-cidades-educadoras-aice. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARAQUARA. **Araraquara recebe selo internacional de Cidade Educadora**. 2022. Disponível em: <https://araraquara.sp.gov.br/noticias/geral/araraquara-recebe-selo-internacional-de-cidade-educadora277>.

Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CARAZINHO. **Carazinho, uma Cidade Educadora**. 2019. Disponível em: <https://www.carazinho.rs.gov.br/portal/noticias/0/3/8607/carazinho-uma-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Curitiba passa a integrar o rol das Cidades Educadora**. 2019. Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/curitiba-passa-a-integrar-o-rol-das-cidades-educadoras/53082>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RAUL SOARES. **Cidade Educadora**. 2021. Disponível em: <https://www.raulsoares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/cidade-educadora/87905>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMEIRA. **Palmeira se torna membro da Associação Internacional de Cidades Educadoras**. 2022. Disponível em: <https://palmeira.pr.gov.br/2022/04/27/palmeira-se-torna-membro-da-associacao-internacional-de-cidades-educadoras/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTALINA. **Pontalina celebra adesão à AICE (Associação Internacional de Cidades Educadoras)**. 2024. Disponível em: <https://pontalina.go.gov.br/pontalina-celebra-adesao-a-aice-associacao-internacional-de-cidades-educadoras/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TRÊS PALMEIRAS. **Três Palmeiras realiza o 1º Fórum Regional de Inovação**. 2022. Disponível em: <https://trespalmeiras.rs.gov.br/noticias/descricao/1057>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE PASSO FUNDO. **Passo Fundo é cidade educadora**. 2021. Disponível em: <https://www.pmpf.rs.gov.br/educacao/2021/06/21/passo-fundo-e-cidade-educadora-14920/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA PETRÓPOLIS. **Nova Petrópolis recebe título de Cidade Educadora.** 2018. Disponível em: <https://www.novapetropolis.rs.gov.br/noticias/nova-petropolis-recebe-titulo-de-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE OLINDA. **Selo Cidade Educadora abre novas possibilidades para Olinda.** 2024. Disponível em: <https://www.olinda.pe.gov.br/selo-cidade-educadora-abre-novas-possibilidades-para-olinda/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DA VITÓRIA DE SANTO ANTÃO. **Vitória Educadora.** 2022. Disponível em: <https://www.prefeituradavitoria.pe.gov.br/vitoriaeducadora/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE QUITANDINHA. **Lei Nº 1.289, DE 06 DE OUTUBRO DE 2023.** 2023. Disponível em: <https://www.quitandinha.pr.gov.br/single-post/lei-n%C2%BA-1-289-de-06-de-outubro-de-2023-autoriza-o-muni-c%C3%ADpio-de-quitandinha-a-integrar-a-aiice>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO BRILHANTE. **Rio Brilhante Recebe Título de Cidade Educadora: Primeira do Mato Grosso do Sul.** 2024. Disponível em: [Governo Municipal Rio Brilhante - A Pequena Cativante](https://www.governo.municipal.rio.br/brilhante-a-pequena-cativante). Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE SANTA MARIA. **Fórum Cidades Educadoras Debate com Lideranças Municipais o Amplo Desenvolvimento na Educação.** 2023. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/noticias/26490-forum-cidades-educadoras-debate-com-liderancas-municipais-o-amplo-desenvolvimento-na-educacao>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE SANTOS. **Santos conquista título de cidade educadora.** 2008. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/santos-conquista-titulo-de-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TIJUCAS DO SUL. **Tijucas do Sul é uma Cidade Educadora.** 2024. Disponível em: <https://tijucasdosul.pr.gov.br/tijucas-do-sul-e-uma-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. **São José recebe selo de Cidade Educadora em Congresso.** 2023. Disponível em: <https://www.sjc.sp.gov.br/>

[noticias/2023/outubro/20/sao-jose-recebe-selo-de-cidade-educadora-em-congresso/](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE MARAU. **Marau é oficializada como Cidade Educadora**. 2019. Disponível em: [Prefeitura de Marau \(RS\) - Marau é oficializada como Cidade Educadora](#). Acesso em: 15 jul. 2025.

PREFEITURA DE HORIZONTE. **Horizonte servindo de inspiração para outras cidades**. [s.d]. Disponível em: <https://www.horizonte.ce.gov.br/noticia/horizonte-servindo-de-inspiracao-para-outras-cidades/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

PORTAL C1. **Florianópolis passa a integrar Cidades Educadoras no mundo**. 2023. Disponível em: <https://portalc1.com.br/florianopolis-passa-a-integrar-cidades-educadoras-do-mundo/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, [S. l.], v. 41, n. 2, p. 232-240, 2018.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **São Paulo: Cidade Educadora**. [s.d]. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/coceu/sao-paulo-cidade-educadora/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO GRARULHOS/SP. **Lei nº 7.331/2014**. Guarulhos (SP), 2014. Disponível em: <https://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br/siseduc/portal/site/listar/arquivo/?idinstituicao=&nome=AICE&submit=Buscar>. Acesso em: 15 jul. 2025.

STUDIO NOTÍCIAS. **Fagundes Varela é reconhecida como Cidade Educadora com selo oficial**. 2024. Disponível em: <https://www.studio.tv.br/2024/12/fagundes-varela-e-reconhecida-como-cidade-educadora-com-selo-oficial/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF). **Camargo é a mais nova Cidade Educadora da Região**. 2019a. Disponível em: <https://www.upf.br/universidadeeducadoraeinteligente/noticia/camargo-e-a-mais-nova-cidade-educadora-da-regiao>. Acesso em: 15 jul. 2025.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF). **Soledade é uma Cidade Educadora**. 2019b. Disponível em: <https://www.upf.br/noticia/soledade-e-uma-cidade-educadora>. Acesso em: 15 jul. 2025.

VALENÇA, Vera Lucia Chacon. As crianças e a cidade: pontos de vista e práticas sociais/culturais. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 3, p. 792-810, 2018.

ZERNERI, Rodrigo. Mauá passa a integrar grupo de 478 Cidades Educadoras em 37 países. **Prefeitura de Mauá**. 2015. Disponível em: <https://www.maua.sp.gov.br/Not.aspx?NoticialID=3930>. Acesso em: 15 jul. 2025.