

Cidade, escola e justiça social: estudo bibliográfico de pesquisas realizadas em Portugal entre 2014 e 2024

City, school, and social justice: a bibliographic study of research conducted in Portugal between 2014 and 2024

Ciudad, escuela y justicia social: un estudio bibliográfico de las investigaciones realizadas en Portugal entre 2014 y 2024

Ville, école et justice sociale : une étude bibliographique des recherches menées au Portugal entre 2014 et 2024

Susana Schwartz Basso¹

Ana Patrícia Almeida²

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW).

² Universidade Aberta (UAb-Portugal).

Resumo

O estudo analisa teses e dissertações (2014–2024) sobre a relação entre escola, cidade e justiça social, buscando identificar convergências teóricas e contribuições para o campo. Adota o método Estado do Conhecimento, com buscas avançadas no RCAAP utilizando quatro combinações de descritores e aplicação de filtros específicos. Foram localizados dez trabalhos aderentes, submetidos às etapas de Bibliografia Anotada, Sistematizada e Categorizada. Os resultados revelam três eixos principais: a escola como espaço de transformação social; as dinâmicas urbanas como territórios de aprendizagem; e a justiça social como horizonte de equidade, ainda que nem sempre explicitado. As pesquisas convergem na compreensão da escola como agente comunitário e urbano, articulando inclusão, revitalização territorial e fortalecimento democrático. Conclui-se que o tripé escola–cidade–justiça

social opera como vetor de transformação e fundamento para propostas educativas e urbanas mais emancipadoras.

Palavras-chave: Educação, Escolas, Justiça social, Cidades.

Abstract

This study analyzes theses and dissertations (2014–2024) on the relationship between school, city, and social justice, seeking to identify theoretical convergences and contributions to the field. It adopts the State of Knowledge method, with advanced searches in RCAAP using four combinations of descriptors and the application of specific filters. Ten relevant works were located and submitted to the stages of Annotated, Systematized, and Categorized Bibliography. The results reveal three main axes: the school as a space for social transformation; urban dynamics as learning territories; and social justice as a horizon of equity, even if not always explicitly stated. The research converges on the understanding of the school as a community and urban agent, articulating inclusion, territorial revitalization, and democratic strengthening. It is concluded that the school-city-social justice triad operates as a vector of transformation and a foundation for more emancipatory educational and urban proposals.

Keywords: Education, Schools, Social justice, Cities.

Resumen

Este estudio analiza tesis y disertaciones (2014-2024) sobre la relación entre escuela, ciudad y justicia social, con el objetivo de identificar convergencias teóricas y contribuciones al campo. Se adopta la metodología del Estado del Conocimiento, con búsquedas avanzadas en RCAAP utilizando cuatro combinaciones de descriptores y la aplicación de filtros específicos. Se localizaron diez trabajos relevantes, los cuales fueron sometidos a las etapas de Bibliografía Anotada, Sistematizada y Categorizada. Los resultados revelan tres ejes principales: la escuela como espacio de transformación social; las dinámicas urbanas como territorios de aprendizaje; y la justicia social como horizonte de equidad, aunque no siempre se explicita. La investigación

converge en la comprensión de la escuela como agente comunitario y urbano, que articula la inclusión, la revitalización territorial y el fortalecimiento democrático. Se concluye que la tríada escuela-ciudad-justicia social opera como un vector de transformación y una base para propuestas educativas y urbanas más emancipadoras.

Palabras clave: Educación, Escuelas, Justicia social, Ciudades.

Résumé

Cette étude analyse les thèses et mémoires (2014-2024) portant sur les liens entre école, ville et justice sociale, afin d'identifier les convergences théoriques et les contributions au domaine. Elle adopte la méthode de l'état des connaissances, avec des recherches avancées dans la base de données RCAAP utilisant quatre combinaisons de descripteurs et l'application de filtres spécifiques. Dix travaux pertinents ont été recensés et soumis aux étapes d'annotation, de systématisation et de catégorisation de la bibliographie. Les résultats révèlent trois axes principaux : l'école comme espace de transformation sociale ; les dynamiques urbaines comme territoires d'apprentissage ; et la justice sociale comme horizon d'équité, même si elle n'est pas toujours explicitement formulée. La recherche converge vers une conception de l'école comme communauté et acteur urbain, articulant inclusion, revitalisation territoriale et renforcement démocratique. Il en ressort que le triptyque école-ville-justice sociale fonctionne comme un vecteur de transformation et un fondement pour des propositions éducatives et urbaines plus émancipatrices.

Mots-clés : Éducation, Écoles, Justice sociale, Villes.

Cidade, Escola e Justiça Social: estudo bibliográfico de pesquisas realizadas em Portugal entre 2014 e 2024

Esta pesquisa situa-se prioritariamente no campo das Ciências da Educação, com interlocução interdisciplinar com o Urbanismo e as Ciências Sociais, uma vez que toma a escola, suas políticas, seus territórios e suas relações comunitárias como eixo central de análise. Embora dialogue com a cidade e com dinâmicas socioespaciais, o foco recai sobre processos educativos, justiça social, inclusão e desenvolvimento social mediados pela instituição escolar.

Se caracteriza como uma análise teórica, qualitativa, do tipo Estado do Conhecimento (EC), que tem por objetivo analisar e relacionar as concepções das publicações de teses e dissertações portuguesas entre os anos de 2014 e 2024 a respeito da temática “escola, cidade e justiça social” a partir de buscas avançadas, combinando diferentes descritores, tendo como base de dados a plataforma RCAAP - Repositório Científico de Acesso aberto de Portugal.

A apuração do Estado do Conhecimento é uma etapa crucial no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, porque permite uma visão ampla e atual das atividades de pesquisa relacionadas a determinado tema, auxiliando na identificação, registro e classificação da produção científica e trazendo a compreensão do nível de interesse acadêmico em um determinado campo. As etapas utilizadas nomeiam-se: Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva (Morosini, Kohls-Santos & Bittencourt, 2021).

As etapas metodológicas utilizadas são possíveis contributos para realizar o progresso da pesquisa científica. Logo, o mapeamento dos resultados das buscas categorizadas inclui uma análise de "escola, cidade e justiça social", conforme mencionado no corpus estabelecido. As categorias constituídas a priori, ancoradas no interesse de pesquisa, compõem três seções, que elencamos e denominamos como: Escola como espaço de transformação social; Dinâmicas urbanas e territórios de aprendizagem; e Justiça Social e empoderamento coletivo. Por fim, apresentamos as considerações finais e nossa proposta, que completa a fase Bibliografia Propositiva.

Percurso metodológico

O EC é um mapa bibliográfico crucial, possibilita-nos estar em contato com os movimentos acadêmicos atuais sobre o tema, nesse caso, estudos sobre a realidade portuguesa e/ou realizados em Portugal, nos dando uma compreensão ampla do seu nível de interesse acadêmico e apontando para um movimento inicial baseado no conhecimento e compreensão da produção intelectual já produzida e relacionada ao tema do estudo.

De certa forma, o desenvolvimento do EC fornece um mapa de ideias já existentes, garantindo segurança quanto às fontes de pesquisa, indicando áreas futuras para maior exploração ou mesmo possibilitando a compreensão de silêncios significativos em relação às ideias (Morosini & Fernandes, 2014).

Outrossim, traz em seu bojo contribuições para o delineamento e avanço de pesquisas científicas, resultando em um trabalho para além de uma revisão bibliográfica. As etapas utilizadas nomeiam-se: Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva (Morosini, Kohls-Santos & Bittencourt, 2021).

Através do estudo que ora apresentamos, buscamos mapear as tangentes quanti e qualitativas escritas acerca do nosso tópico de interesse. Mais precisamente, nosso objetivo pode ser expresso da seguinte forma: conhecer e analisar os conteúdos das publicações de teses e dissertações portuguesas entre os anos de 2014 e 2024 a respeito da temática “escola, cidade e justiça social”. Com o intuito de cumprir com este propósito, realizamos o levantamento dos dados no Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal - RCAAP. Este repositório, torna viável o acesso a pesquisas defendidas junto a Programas de Pós-Graduação (PG, Mestrado e Doutorado) em instituições públicas e privadas de todo o território português.

Para iniciar nossa busca, utilizamos quatro combinações de descritores: “justiça social; escola”; “escola; cidade”; “justiça social; cidade” e “justiça social; cidade; escola”. No Quadro 1, apresentamos os resultados encontrados:

**Quadro 1– Trabalhos localizados a partir da combinação de descritores
(RCAAP, 2025)**

COMBINAÇÃO DE DESCRITORES		FILTROS USADOS	TOTAL DE PESQUISAS	FILTROS USADOS	TOTAL DE PESQUISAS
1ª busca	“justiça social; escola”	Sem filtros	4	2014-2024, T D, português**	1
2ª busca	“escola; cidade”	Sem filtros	21	2014-2024, T D, português	9
3ª busca	“justiça social; cidade”	Sem filtros	1*	2014-2024, T D, português	1*
4ª busca	“justiça social; cidade; escola”	Sem filtros	0	2014-2024, T D, português	0
TOTAL			25		10

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

*Trabalho indisponível ao acesso aberto, não foi contabilizado.

A busca inicial no RCAAP, utilizando a combinação de descritores “justiça social; escola”, identificou quatro trabalhos sem filtros e apenas um após a aplicação dos critérios definidos: teses e dissertações, recorte temporal de 2014 a 2024 e idioma português. Esse arco temporal justifica-se, pois este estudo foi realizado em 2025 no período de intercâmbio em Portugal, através do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE/CAPES), sendo o segundo estudo no âmbito da temática para compor uma pesquisa maior a nível de doutorado, o primeiro estudo foi realizado no ano de 2024, com as buscas realizadas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), repositório brasileiro, com recorte temporal de 2013 a 2023.

Averiguar esse tipo de estudo bibliográfico os últimos dez anos considera-se o mais adequado, para compreender o que já tem publicado sobre a temática, o idioma também se justifica por ser a língua oficial dos dois países Brasil e Portugal, as duas pesquisas bibliográficas não possuem caráter comparativo e sim aprofundamento teórico sobre o tema em questão, que é evidenciado através das combinações de descritores.

A segunda combinação — “escola; cidade” — resultou em 21 trabalhos sem filtros e nove após a aplicação dos mesmos critérios. A terceira busca, “justiça

social; cidade”, apresentou um trabalho tanto antes quanto depois da filtragem. Na quarta combinação — “justiça social; cidade; escola” — não foram localizados estudos, independentemente da aplicação dos filtros. No total, as buscas sem filtros somaram 25 trabalhos; com filtros, dez estudos se mostraram aderentes, sendo nove dissertações e uma tese.

Quadro 2– Trabalhos localizados com filtros a partir da combinação de descritores (RCAAP, 2025)

Nº	Autor(es)	Ano da defesa	Título/tema	Instituição	Programa/Curso
01	Maria Carolina Geraldes	2015	A localização na forma de centro cívico-educativo: o caso da margem sul da cidade de Coimbra	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra	Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional
02	Rafael Alexandre Pinto Ferreira	2016	O ensino das artes cénicas: Sines — Escola de Teatro	Departamento de Arquitetura e Urbanismo, ISCTE- IUL	Dissertação de Mestrado
03	Tiago David Duarte Vaz	2019	Caráter regenerativo da escola na cidade de Santo António do Príncipe	Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa	Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura
04	Tomás Azevedo de Vallera	2019	"Torna-te o que deves ser": Uma história da polícia como genealogia da escola moderna (meados do século XVII — segunda metade do século XVIII)	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa	Tese de Doutoramento em História
05	Tânia Duarte Silva Brito	2021	Uma escola primária na Beira: lugar de transmissão do saber	Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa	Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura
06	Inês Tavares Brás Constantino	2021	Espaço exterior como espaço interior: reconstrução da cidade da Beira a partir da pluralidade das suas necessidades —	Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa	Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura

			intervenção urbana, escola primária e habitação		
07	Silvana Nunes Martinho Almeida Costa	2021	Avaliação externa: percepções das lideranças de escolas TEIP e não TEIP	Universidade Aberta	Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica
08	Janina Morgantini Capiberibe	2022	A implementação da política pública de justiça restaurativa em contexto escolar: um estudo de caso – a Escola Gota de Leite, cidade de Santos, São Paulo, Brasil	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa	Dissertação de Mestrado
09	Adriano Diogo Gouveia Franco	2023	Mar, Cidade e Arquitetura: Bypass, Pontão e Escola de Restauração da Figueira da Foz	Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Coimbra	Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura
10	Helder Renato Pereira Brás	2024	A escola no bairro: Políticas educativas de desenvolvimento local	Universidade da Madeira	Dissertação de Mestrado

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Conforme o quadro acima, os trabalhos foram distribuídos entre oito instituições portuguesas, com destaque para a Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa (FA. ULisboa), que concentrou três pesquisas. As demais instituições aparecem com um trabalho cada, entre elas: Universidade Aberta, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, ISCTE-IUL, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, DARQ/Universidade de Coimbra, ISCSP/ULisboa e Universidade da Madeira. As defesas concentram-se principalmente em 2021 (três estudos) e 2019 (dois), além de pesquisas isoladas nos anos de 2015, 2016, 2022, 2023 e 2024.

A análise iniciou-se com a etapa de Bibliografia Anotada, conforme Morosini, Kohls-Santos & Bittencourt (2021), a partir de uma leitura flutuante dos

resumos, da qual foram extraídos dados essenciais — ano, autor, instituição, título e resumo integral. As informações foram sistematizadas em uma tabela, não apresentada neste artigo, pois cumpre a função exclusivamente metodológica de organização e orientação para a escrita, neste caso, como instrumento de apoio interno ao pesquisador para estruturar uma revisão bibliográfica e subsidiar como análises posteriores, sem constituir dado primário de apresentação aos leitores, para não se tornar redundante.

Em seguida, desenvolveu-se a Bibliografia Sistematizada, com organização detalhada de objetivos, metodologias e resultados de cada estudo. Nessa fase, dois trabalhos (04 e 09) foram excluídos por não apresentarem aderência temática ao objetivo do Estado do Conhecimento, a composição do corpus foi composta por oito trabalhos, nos quais apresentamos no quadro abaixo, com o nome dos autores, ano de defesa e título do trabalho.

Quadro 3 – Trabalhos que compuseram o corpus desse estudo (RCAAP, 2025)

Autor(es)/Anoda defesa	Título
MariaCarolina Geraldes (2015)	A localização na forma de centro cívico-educativo: o caso da margem sul da cidade de Coimbra
Rafael Alexandre Pinto Ferreira (2016)	O ensino das artes cénicas: Sines — Escola de Teatro
Tiago David Duarte Vaz (2019)	Caráter regenerativo da escola na cidade de Santo António do Príncipe
Tânia Duarte Silva Brito (2021)	Uma escola primária na Beira: lugar de transmissão do saber
Inês Tavares Brás Constantino (2021)	Espaço exterior como espaço interior: reconstrução da cidade da Beira a partir da pluralidade das suas necessidades – intervenção urbana, escola primária e habitação
Silvana Nunes Martinho Almeida Costa (2021)	Avaliação externa: percepções das lideranças de escolas TEIP e não TEIP
Janina Morgantini Capiberibe (2022)	A implementação da política pública de justiça restaurativa em contexto escolar: um estudo de caso – a Escola Gota de Leite, cidade de Santos, São Paulo, Brasil
Helder Renato Pereira Brás (2024)	A escola no bairro: Políticas educativas de desenvolvimento local

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Reconhecendo os limites de análises baseadas apenas em resumos, como alerta Ferreira (2002), realizou-se a leitura das introduções e dos capítulos teóricos de oito dissertações. Esse aprofundamento fundamentou a etapa de Bibliografia Categorizada, permitindo identificar unidades de sentido e construir as categorias analíticas que sustentam o estudo. As categorias que analisamos estão dispostas abaixo:

Figura 1 – Categorias a partir das quatro combinações de descritores



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

As categorias que avaliamos aludem às temáticas de escola, cidade e justiça social, destacamos que esta última não é evidenciada diretamente em todos os trabalhos. As categorias de análise foram construídas a priori, em movimento dedutivo, a partir do objetivo do estudo. Tal procedimento é adequado em pesquisas bibliográficas, pois permite organizar o corpus em eixos conceptualmente consistentes e interpretativamente produtivos.

A categoria “Escola como espaço de transformação social” fundamenta-se na compreensão da escola como instituição social, formadora e interventiva, capaz de produzir vínculos, cidadania e inclusão. A categoria “Dinâmicas urbanas e territórios de aprendizagem” parte da ideia de que a cidade também educa, condicionando acessos, oportunidades e experiências formativas no espaço urbano. Já “Justiça social e empoderamento coletivo” apoia-se em uma concepção ampliada de justiça, entendida como equidade, participação e transformação das relações que geram exclusão.

Em conjunto, as três categorias constituem um quadro analítico pois articulam três dimensões complementares do objeto: a institucional-pedagógica, ligada à escola; a socioespacial, ligada à cidade e ao território; e a ético-política, ligada à justiça social. Essa articulação é teoricamente produtiva porque impede que a análise reduza o fenômeno a uma única disciplina e, ao mesmo tempo, preserva a centralidade do campo educacional. Assim, as categorias justificam-se como chaves interpretativas adequadas para compreender como os estudos analisados pensam a escola em relação ao espaço urbano e às desigualdades sociais.

Organizamos essas categorias em três seções: Escola como espaço de transformação social; Dinâmicas urbanas e territórios de aprendizagem; e Justiça Social e empoderamento coletivo, que estão na sequência.

Categorias de análise

Escola como espaço de transformação social

A análise do corpus deste Estado do Conhecimento permite compreender a escola não apenas como um edifício, mas como um espaço social dotado de potência transformadora. A escola contemporânea carrega marcas de sua historicidade e permanece como um dispositivo de acesso democrático, ainda que tensionado por desigualdades persistentes. No estudo de Costa (2021), que aborda percepções de lideranças de escolas TEIP e não TEIP, a escola é apresentada como instituição capaz de superar a lógica reprodutivista e assumir um papel ativo na inclusão, na cidadania e no desenvolvimento comunitário. Roldão & Almeida (2018), referem a escola como instituição social ao interagir com muitos outros parceiros, a dois níveis: os pais e empregadores e “a comunidade em sentido global, com as suas outras instituições, serviços e atividades, a quem interessa a educação e a sua qualidade, enquanto componente da melhoria da vida social e do bem-estar da comunidade” (pp. 31-32).

Costa (2021) ao dialogar com Roldão & Almeida (2018), destaca que cabe à escola organizar aprendizagens socialmente necessárias, o que exige currículos

diferenciados e contextualizados capazes de responder às realidades dos estudantes e reduzir o abandono escolar.

Os achados situam-se no campo das políticas educacionais e evidenciam que escolas localizadas em territórios vulneráveis enfrentam desafios mais complexos, mas também oferecem oportunidades de promover justiça social mediante práticas democráticas e aproximação com a comunidade.

Na pesquisa de Vaz (2019), o foco recai sobre a criação de uma Escola Técnico-profissional como elemento de regeneração urbana na cidade de Santo António do Príncipe. A proposta articula a revitalização do tecido urbano com a democratização do acesso à educação técnica para jovens e adultos, especialmente em áreas marcadas por desigualdades estruturais. A escola é apresentada como motor de desenvolvimento social, econômico e cultural, atuando como uma infraestrutura comunitária capaz de reduzir barreiras de acesso e fortalecer vínculos coletivos. Esse caráter regenerativo evidencia a educação como eixo de transformação de cidades periféricas e como instrumento de equidade territorial.

Constantino (2021), ao estudar a reconstrução da Beira (Moçambique) após o ciclone Idai, também associa a escola à recomposição urbana e social. A autora propõe a articulação de diferentes tecidos urbanos e a criação de uma nova centralidade ancorada em uma Escola Primária que responda às vulnerabilidades da população local. A escola é concebida como equipamento multifuncional, capaz de revitalizar espaços públicos e ampliar condições de vida, especialmente para crianças em situação de risco. O estudo de Brito (2021), também situado na Beira, reforça esse entendimento ao conceber a escola como “Lugar de Transmissão do Saber Africano”, integrando arquitetura, pedagogia ativa e valorização da tradição oral. Brito (2021) destaca a necessidade de romper com modelos tradicionais e reconhecer as crianças como agentes ativos, reafirmando a escola como espaço cultural e comunitário.

Nas pesquisas de Constantino (2021) e Brito (2021), a Escola Primária emerge como componente estratégico para reconstrução urbana, coesão social e fortalecimento comunitário, reforçando a centralidade da educação em cenários de precariedade e pós-desastre.

No estudo de Ferreira (2016), que analisa a morfologia urbana de Penafiel e a criação da Escola de Teatro de Sines, evidencia-se uma articulação entre requalificação urbana e expansão da educação artística. A criação de uma rede educativa em artes, abrangendo música, dança e teatro, é apresentada como estratégia de inclusão social e democratização da cultura. A experiência de Sines mostra como a oferta pública de ensino artístico desde a infância até a idade adulta pode promover cidadania cultural, acesso equitativo e revitalização do território.

A dissertação de Geraldês (2015) aprofunda a discussão sobre cidade educadora ao questionar como a margem sul de Coimbra pode se constituir em centro cívico-educativo. A autora destaca a centralidade da escola e o papel do governo local na mobilização de recursos para atender as necessidades da população. O estudo também enfatiza a importância da descentralização das políticas educacionais em Portugal após 1974 e a valorização da educação formal, não formal e informal.

Para Geraldês (2015), a articulação entre atores locais, políticas sociais e práticas educativas sustenta a construção de territórios educadores, promovendo cidadania e desenvolvimento social.

Capiberibe (2022), ao investigar a implementação da política de justiça restaurativa na Escola Gota de Leite, em Santos (Brasil), analisa o impacto da Lei Municipal nº 3.371/2017 na criação de práticas de mediação e cultura de paz. O estudo revela avanços na resolução de conflitos, na cooperação e nas relações entre estudantes, famílias e educadores. Com base em Monteiro, Lima & Luz (2018), a autora argumenta que a escola deve formar sujeitos autônomos e solidários, mas enfrenta dificuldades para lidar com desigualdades e violências. A justiça restaurativa surge como alternativa para fortalecer vínculos comunitários e promover transformação social a partir da escola.

Por fim, Brás (2024) propõe a reformulação da organização escolar a partir da perspectiva do desenvolvimento local e do combate às desigualdades. O autor defende um paradigma educacional centrado na inclusão, na justiça social e no empoderamento comunitário, entendendo a escola como promotora de práticas que rompam com estruturas opressoras. Para Brás (2024), a escola inclusiva deve impulsionar o desenvolvimento humano, estimular participação

ativa e fortalecer práticas democráticas, sustentando processos coletivos de transformação social.

De modo convergente, os estudos analisados reafirmam a escola como espaço estratégico de transformação social, deslocando seu papel tradicional e reconhecendo sua inserção na malha urbana, nos processos comunitários e na luta por equidade. Promover justiça social exige currículos contextualizados, gestão democrática, articulação com territórios, valorização cultural e políticas públicas voltadas à redução das desigualdades. A escola aparece, assim, como centro nevrálgico do desenvolvimento humano e comunitário, articulando educação, cidade e cidadania ativa como dimensões inseparáveis.

A categoria escola como espaço de transformação social ganha sustentação na compreensão de que a escola vai além da sua função de construir conhecimentos e se constitui como instituição comprometida com a formação humana, a participação cidadã e a produção de vínculos com a comunidade. Teoricamente, Roldão e Almeida (2018) destacam a escola como uma instituição que interage com famílias, funcionários e outras organizações sociais, contribuindo para a melhoria da vida coletiva.

Na mesma direção, Costa (2021) evidencia que a escola, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidade, pode assumir um papel ativo na inclusão, no desenvolvimento comunitário e na redução do abandono escolar. Também Brás (2024) reforça essa compreensão ao propor a escola como espaço de promoção da justiça social, do desenvolvimento humano e do empoderamento coletivo. Essa categoria permite considerar a escola como um espaço vivo, atravessado por tensões e possibilidades, capaz de mobilizar processos de transformação social quando articulado às demandas concretas do território.

Dinâmicas urbanas e territórios de aprendizagens

Com o intuito de perscrutar e avançar neste estudo bibliográfico, apresentamos a composição dessa segunda categoria, Costa (2021), no seu trabalho dissertativo, aborda a dinâmica da escola e sua importância para outros espaços citadinos, que funciona como metáfora e espaço real de desafios para

essa instituição: acesso desigual aos recursos urbanos, segregação socioespacial, impacto das condições econômicas no desempenho acadêmico e necessidade de parcerias intersetoriais para fortalecer a rede de proteção social e o papel colaborativo das escolas na vida comunitária.

Costa (2021), usufrui do pensamento de Fialho, Silvestre & Saragoça (2016), na afirmativa que é essencial saber integrar, relacionar e mobilizar conhecimentos e estratégias, bem como saber gerir sentimentos, emoções e atitudes e é imprescindível saber quando e como mobilizar esses pontos de conhecimento, que se relacionam diretamente com as questões de liderança, também no âmbito das estruturas de orientação educacional.

No decorrer da sua pesquisa, a autora considera que o programa TEIP configura uma estratégia política para mitigar disparidades, promovendo intervenções integradas que incluem recursos suplementares, adaptação curricular, gestão inclusiva e envolvimento da comunidade. Contudo, a eficácia dessas estratégias inclui a participação ativa e da compreensão dos contextos, depende dos líderes escolares e dos diversos agentes educativos e sociais (Costa, 2021).

Vaz (2019), apresenta a proposta de um plano urbano que visa unir as áreas formais e informais da cidade, utilizando conceitos de urbanismo contemporâneo que prioriza acessibilidade, integração e igualdade de oportunidades. Equipamentos colaborativos, como escolas, hospitais e centros culturais, são enfatizados como essenciais para qualificar o território e fortalecer a justiça social, por meio do incentivo à interação e ao uso cooperativo do espaço urbano.

O autor sustenta que a linguagem arquitetônica requer características expressivas, que podem ser obtidas por meio de formas, materiais, integração social e urbana ou inovação. Vaz (2019), argumenta que além da área residencial, a unidade de vizinhança deve atender à população que necessita de escola e deve contar com um pequeno parque e áreas de lazer (Vaz, 2019).

Outrossim, o estudo de Vaz (2019), atenta a implantação de uma Escola Técnico-profissional que mira uma infraestrutura de singularidade funcional qualificando o espaço público envolvido, servindo como um marco da cidade, como ponto de encontro e local de integração de memórias, rotinas, materiais de aprendizagem e sonhos.

Na pesquisa de Constantino (2021), a autora evidencia o tema principal do seu estudo, a reconstrução de uma cidade destruída por um desastre natural, o ciclone Idai, levando em consideração as experiências da comunidade local e buscando promover a inclusão. Para isso, ela sugere soluções baseadas em três níveis de intervenção: urbano, baseado em equipamentos (particularmente para escolas primárias) e residencial. Essa abordagem baseia-se na ideia de que o espaço urbano deve ser reorganizado para fortalecer a dinâmica social, revitalizar o espaço público e adaptar os espaços existentes (formais e informais) às novas necessidades da população.

A análise morfológica e histórica, trazida por Constantino (2021), indica que a Beira apresenta uma convergência tecnológica urbana formal e informal, levando a disparidades materiais e de infraestrutura. De modo geral, a proposta apoia a qualificação dos espaços públicos e investimentos em moradias adaptadas localmente, como medidas práticas para combater a pobreza, aumentando assim o engajamento cívico e a justiça social urbana. Como resultado, a ideia de justiça social é concretizada por meio de iniciativas que visam alinhar soluções arquitetônicas e urbanas aos interesses coletivos, respeitando a diversidade e a pluralidade da cidade.

Percorrendo a análise, assim como Constantino (2021), Brito (2021), examina a cidade da Beira, a autora descreve, que se distingue pela coexistência da arquitetura colonial com assentamentos informais, o que segundo ela promove uma descontinuidade urbana, provocando segregação espacial e social. O crescimento acelerado e desorganizado, principalmente após a independência e a economia rural, surgem bairros com pouca informação, suscetíveis a inundações e à falta de infraestrutura.

Brito (2021), cita Raposo (2012), que aponta o conceito de cidade que se entrelaça problematicamente com tensões entre formalidade e informalidade, propondo o papel da educação como o "elo de coesão". O projeto da nova escola primária visa ensinar aos tecidos uma forma de interagir sócio espacialmente com as diversas culturas existentes na cidade.

O estudo de Ferreira (2016), centra-se na morfologia de Penafiel, mostrando como as dinâmicas urbanas, as questões patrimoniais e as questões educacionais se relacionam com questões cívicas e inclusivas, expandindo a

análise dos efeitos da distribuição escolar e da organização espacial no engajamento das pessoas, o autor defende que a distribuição de escolas e equipamentos educativos, sua integração aos fluxos urbanos e a acessibilidade são fatores determinantes do direito à cidade.

Ao abordar a evolução do tecido urbano, o texto debate que políticas de requalificação voltadas para educação e cultura têm efeito direto na mitigação das desigualdades e no fortalecimento das comunidades ao passo que o abandono ou a exclusão desses espaços aprofundam problemas sociais e dificultam o exercício pleno da cidadania (Ferreira, 2016). Em suma, o estudo apresenta uma visão da cidade como espaço de educação e política, enfatizando que as práticas de expansão urbana de escolas e espaços culturais são essenciais para o avanço da justiça social e da cidadania ativa.

O conteúdo descritivo da “Cidade Educadora”, é apresentado por Geraldles (2015), ela define a capacidade das cidades de formular projetos educacionais utilizando recursos já disponíveis nelas mesmas. Cada espaço urbano é transformado em um ambiente de aprendizagem que promove a autonomia individual, o engajamento cívico e o desenvolvimento sustentável e harmonioso.

O cenário em que o estudo foi conduzido “procurando assim perceber a possibilidade da territorialização e da educação, se processar no formato de centros cívico-educativos” (Geraldles, 2015, p. 199). A autora partilha sobre a valorização de territórios através do qual, articula os vários operadores com ambição educativa, buscando a centralização e o apoio ao sustentar uma identidade partilhada que contribui de forma distintiva para o desenvolvimento da cidade educativa.

Geraldles (2015) descreve que, se a cidade possui propósito educador, tem a condição de dar a cada equipamento, iniciativa e organização, incorporando uma coleção de outros fatos que, além das funções tradicionais, cumprem o objetivo de criar condições de aprendizagem contínua para todas as pessoas, levando em consideração suas necessidades únicas.

No que tange essa categoria que estamos analisando, Capiberibe (2022), aborda o seu estudo, na cidade de Santos, São Paulo, Brasil ao implementar uma política intersetorial para a educação a partir de 2017, a partir de

legislação específica a cidade busca fortalecer a rede de apoio entre escolas, famílias e instituições públicas. A Política Pública de Justiça Restaurativa, incentiva a coesão social e o engajamento dos estudantes, aumentando a influência das práticas restaurativas na cidade como um todo.

Desde a década de 1990, a “justiça restaurativa” tem sido usada na educação em diversos contextos, indicando que, por meio do diálogo, da cooperação e do respeito mútuo entre estudantes, pais e educadores, as práticas restaurativas ajudam a criar relacionamentos genuínos entre todos os membros do corpo estudantil, favorecendo a conversão de conflitos em oportunidades de aprendizagem para todos, independentemente do seu nível de cooperação (Capiberibe, 2022).

A relação entre educação, cidade e políticas de justiça restaurativa reafirma o poder transformador da convivência democrática, do diálogo e das relações de horizontalidade. As origens da justiça restaurativa, partem de valores e princípios, onde os costumes das pessoas eram buscar o coletivo para estabelecer suas normas e respostas apropriadas aos desafios da cooperação relacional, no qual nesta pesquisa Capiberibe (2022), descreve a partir de um estudo de caso, e vislumbra a contribuição para as dinâmicas urbanas e os territórios de aprendizagens.

Brás (2024), refere-se ao desenvolvimento comunitário e territorial como resposta à exclusão e à desigualdade, o estudo contrapõe o paradigma unilinear e evolucionista de desenvolvimento com a necessidade de um paradigma territorialista e comunitário que incentive o empoderamento e a emancipação dos cidadãos por meio da ação e participação coletivas, ou seja, em contraste a um sistema unilinear, o autor destaca a importância do surgimento territorialista que defende a intervenção comunitária e local, permitindo que os cidadãos sejam encorajados a participar em projetos, como alternativa à humanização dos espaços.

O autor cita Gómez, Freitas & Callêjas (2007), pelo reconhecimento e a importância de educar a população para que possa se dividir e participar dos planos de desenvolvimento comunitário de forma organizada e consciente, reconhecendo sua flexibilidade como espaço de desenvolvimento alternativo e

reafirmando a relevância do desenvolvimento local, como uma perspectiva socialmente sustentável e adequada às demandas da sociedade.

No contexto dessa categoria que discorreremos, a cidade funciona como território educativo cujo desenho e equipamentos (escolas, parques, centros, entre outros) determinam o acesso à educação e à cidadania. Políticas integradas, planejamento urbano inclusivo e lideranças escolares fortalecem redes e reduzem desigualdades; práticas comunitárias e restaurativas ampliam participação e empoderamento. Transformar a cidade em espaço de aprendizagem depende da articulação entre planejamento, educação e comunidade.

A categoria **dinâmicas urbanas e territórios de aprendizagem** apresentada parte do entendimento de que a cidade também educa, uma vez que seus espaços, suas relações e suas desigualdades influenciam diretamente os percursos formativos dos sujeitos. Ferreira (2016) mostra que a organização urbana e a distribuição dos equipamentos educativos e culturais interferem no acesso à cidadania e na qualificação da vida social, defendendo que a cidade deve ser pensada como território de aprendizagem e convivência.

Na mesma esteira de pensamento, Geraldles (2015) discute a cidade educadora como um projeto capaz de articular recursos locais, iniciativas públicas e participação social na construção de centros cívico-educativos. Vaz (2019) e Constantino (2021) também reforçam essa leitura ao relacionar escola, requalificação urbana e regeneração territorial, evidenciando que a produção do espaço urbano pode favorecer ou limitar oportunidades educativas. Dessa forma, a categoria em questão evidencia que a aprendizagem não acontece apenas dentro do espaço escolar, mas também na forma como uma cidade se organiza, acolhe e distribui seus bens simbólicos e materiais para as pessoas. Neste enquadramento, a seguir, tratamos a respeito da justiça social e empoderamento coletivo a partir do corpus que compõe este estudo.

Justiça social e empoderamento coletivo

Nesta seção, debruçamo-nos sobre o aspecto da justiça social e o empoderamento coletivo, cabe destacar, que nem todos os trabalhos do corpus selecionado, incorporam a expressão justiça social, após a aplicação de

filtros já mencionados, com a combinação de descritores e a leitura dos trabalhos obteve-se quatro trabalhos, que compreendem a expressão “justiça social” explicitamente, a saber: Avaliação externa: percepções das lideranças de escolas TEIP e não TEIP, Costa (2021); A localização na forma de centro cívico-educativo: o caso da margem sul da cidade de Coimbra, Geraldès (2015); A implementação da política pública de justiça restaurativa em contexto escolar: um estudo de caso – a Escola Gota de Leite, cidade de Santos, São Paulo, Brasil, Capiberibe (2022) e A escola no bairro: Políticas educativas de desenvolvimento local, Brás (2024).

Os demais trabalhos, mesmo sem a expressão “justiça social”, possuem relação com a mesma, no movimento que as pesquisas relacionam aspectos como mobilidade, fornecimento de equipamentos públicos, reabilitação de áreas marginalizadas, criação de oportunidades educacionais e artísticas, igualdade de acesso e direito ao espaço público urbano.

Costa (2021) recorre, ao pensamento de Santomé (2013), no que tange às diferenças culturais que coexistem em uma área geográfica, defendendo que “devem ser reconhecidas, respeitadas e estimuladas para uma sã convivência” (p. 9), além disso nesta linha de pensamento, define justiça curricular como “o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais” (Santomé, 2013, p. 9).

A autora continua, e ainda sobre a abordagem de Santomé (2013), afirma que é essencial examinar quais fatores contribuem para que as necessidades dos vários grupos sociais existentes em cada sociedade sejam respeitadas, do ponto de vista da justiça social e do currículo, no fortalecimento de uma escola democrática. Percebe-se então a relação entre justiça social e justiça curricular.

Ao mencionar Canário (2004), Costa (2021) corrobora com o autor, evidenciando que a justiça social na avaliação escolar requer critérios que levem em conta as características singulares (“contextualização”) do território, evitando abordagens homogeneizadoras que desconsideram as reais disparidades existentes na sociedade.

As principais ideias do estudo de Vaz (2019), mesmo não citando diretamente a expressão justiça social, relacionam-se ao papel transformador do caráter regenerativo da escola na cidade de Santo António do Príncipe, promovendo o ensino não só das camadas mais jovens, em idade escolar, mas também de adultos que demonstrem interesse, assim criando ambientes de aprendizagem inclusivos que possam impactar positivamente a cidade e promover a justiça social, o texto enfatizado por Vaz (2019), traz a relevância da arquitetura e do urbanismo ao mesmo tempo em que se envolve com as realidades locais.

Nesse aspecto, Vaz (2019) examina as diferenças entre as zonas formais e informais da cidade, defendendo a necessidade de estratégias arquitetônicas e de planejamento urbano que apoiem a dignidade da moradia, a qualificação do espaço público e a inclusão de estilos de vida comunitários. Entendemos e refletimos subjetivamente que o texto impulsiona a regeneração urbana, bem como a promoção da justiça social.

Constantino (2021), que propôs em seu estudo, restaurar a cidade da Beira, o “edificado” em pauta, é apontado que esteja em conformidade com os valores da comunidade local em relação aos seus usos e existências históricas. Para esse edificado, a Escola Primária é vista como um componente crucial para promover o desenvolvimento social. O autor enfatiza a urgência de combater a pobreza e promover melhorias tangíveis nas condições de vida por meio da educação. A escola da comunidade, pretende servir como um espaço multifuncional para aprendizagem, inclusão, articulação de encontros vivenciais, em vez de apenas educação formal. Dessa forma, a ideia de justiça social é demonstrada tanto pela manutenção e acessibilidade da educação quanto pelo fortalecimento da rede de apoio social que essa instituição visa promover.

Outro aspecto a considerar, é a ausência da expressão da justiça social, no entanto retrata-se sua concepção na restauração da Beira, que o projeto não se limita à construção, mas também leva em consideração as condições naturais (clima tropical, inundações), sociais (alto analfabetismo, alta renda) e econômicas (predominância de diversos setores industriais e comerciais, incidência de pobreza). A justiça social aparece como a força motriz por trás das estratégias para garantir que os projetos urbanos e educacionais

funcionem como "ferramentas de combate à exclusão" e incentivem o desenvolvimento sustentável (Constantino, 2021).

No estudo de Brito (2021), outrossim, com a ausência explícita da expressão justiça social, entrelaça o conceito de cidade entre formalidade e informalidade ao elo da educação, reunindo o ensino da Escola Primária num espaço aberto à comunidade, que podemos apoiar essa perspectiva a um ponto de contato com a promoção da justiça social, "construir no construído", que consiste na sua argumentação, construir no que já existe, respeitando uma abordagem humana (p. 40). Consequentemente traduz-se, ao referir Lefebvre (2008), no direito à cidade, como um componente fundamental de uma estratégia de intervenção urbana que respeita e valoriza o território.

Ainda sob a ótica de Lefebvre (2008), as cidades enfrentam problemas desde sua gênese relacionados à má gestão de suas redes de água e energia, falta de transporte coletivo, saneamento e drenagem inadequadas, acúmulo de lixeiras e distribuição inadequada de serviços sociais públicos, como escolas e unidades de saúde. Essas questões centram-se no distanciamento da cidade organizada, e é nas áreas suburbanas que os direitos humanitários são comprometidos. Os moradores dos subúrbios não têm direito à cidade, à educação e à formação, bem como ao trabalho, à cultura, à moradia, à saúde e a um lugar decente para viver (Lefebvre, 2008).

Mesmo na inexistência da expressão justiça social, no estudo de Ferreira (2016), conseguimos descortinar essa aproximação no contexto dos conceitos de igualdade de acesso e direito ao espaço público urbano. A justiça social depende da disponibilidade de espaços públicos acessíveis, recursos educacionais e culturais e métodos de participação ativa. O autor sustenta que criar oportunidades educacionais e artísticas é fundamental para promover a igualdade e a inclusão, especialmente em cidades com histórias marcadas pela desigualdade social e segregação.

A proposta de requalificação da cidade de Sines no estudo de Ferreira (2016), sob o aspecto de instalações culturais e a Escola de Arte reflete seu compromisso de fornecer amplo acesso à arte e à educação artística, independentemente do status socioeconômico ou da idade. Essa requalificação busca garantir que todos os cidadãos tenham acesso a esse direito,

promovendo a igualdade e fomentando a diversidade cultural. Assim, a exemplo de Sines é possível visualizar como a requalificação urbana pode apoiar a justiça social, articulando a inclusão, a diversidade e a renovação cultural, ao mesmo tempo que concretizam o acesso equitativo à arte, à educação e à vida cívica (Ferreira, 2016).

Na concepção portuguesa de educação, abordada por Geraldès (2015) que apoia a descentralização e desconcentração da ação educativa, ganha destaque num mundo onde as pessoas vivem local e globalmente e são obrigadas a pensar nisso fora da escola, percebe-se que a intenção do currículo está intimamente relacionada à ideia de justiça social, pois oferece uma abordagem descentralizada e bem articulada que visa reduzir disparidades e promover oportunidades equitativas.

Nesse aspecto, a ideia de constituição da margem esquerda como centro cívico-educativo, pode ser um contributo para o desenvolvimento sustentável daquele território geográfico, combinando educação formal, informal e não formal, alinha - se com um princípio fundamental da justiça social, que é possibilitar a garantia que todos os cidadãos, independentemente das suas origens, tenham acesso a recursos e condições que lhes permitam exercer os seus deveres cívicos na sua plena capacidade (Geraldès, 2015).

Geraldès (2015), cita respectivamente, em seu estudo os princípios 5 e 4, da Carta das Cidades Educadoras revista em 2004, “prever uma política educativa ampla, com carácter transversal e inovador, compreendendo todas as modalidades de educação” que considera a “justiça social, o civismo democrático, a qualidade de vida e promoção dos habitantes das cidades”, e argumenta que essa perspectiva da aprendizagem ao longo da vida é responsabilidade de todos, considera que é fundamental que os governos definam estratégias educacionais que ofereçam um currículo variado e atualizado com o objetivo de atender às necessidades específicas desses territórios.

Capiberibe (2022), ao expor a justiça social, utiliza-se do pensamento de autores como Hopkins (2002), Hanisson (2007) e González & Sattler (2018), ao inquirir o contexto de valores e princípios que são fomentados pela implementação da justiça restaurativa nas escolas, há um compromisso

significativo com a cultura de paz, o engajamento cívico e a justiça social em si, bem como o diálogo e a escuta de seus motivadores, a fim de permitir a criação de uma reflexão crítica sobre o fenômeno complexo específico que está sendo relatado, com o objetivo de encontrar caminhos que atendam às necessidades de toda a comunidade educacional.

Nas suas conclusões finais Capiberibe (2022), explana que graças ao empenho da coordenação da escola, bem como a comunidade, a implementação da justiça restaurativa na Escola Gota de Leite se solidificou em bases sólidas. Entre os aspectos de escuta e comunicação não violenta, as práticas promovidas alteraram significativamente o comportamento e o desempenho dos estudantes, essa experiência fortaleceu os laços comunitários e estabeleceu espaços de diálogo democrático, demonstrando que a justiça restaurativa, ao promover o respeito mútuo e a cooperação, pode ser uma ferramenta fundamental para o avanço da justiça social.

Em seu estudo Brás (2024), corrobora com Menezes (2010), ao afirmar que a educação, inquestionavelmente, é uma opção forte para uma estrutura flexível e adaptável que sustente o empoderamento dos indivíduos, das organizações e das comunidades, diante disso, a educação é uma força de transformação social.

Além disso, ainda com base no pensamento de Menezes (2010), a educação deve promover a autonomia intelectual dos indivíduos no questionamento do estado atual e estimulá-los para a participação ativa no desenvolvimento de novos paradigmas que promovam a equidade e a justiça social.

Uma forma de educação cujo objetivo é aprender enquanto se desenvolve habilidades em que as pessoas possam crescer, alcançar melhores condições de vida e se tornarem mais humanizadas, desempenhando também um papel fundamental na preparação para se tornarem agentes de mudança por meio do seu próprio empoderamento e, conseqüentemente, do desenvolvimento da sua participação e compreensão crítica, a partir da integração de experiências individuais e coletivas (Brás, 2024).

A categoria justiça social e empoderamento coletivo se justifica por revelar que, embora nem sempre o termo “justiça social” mostrou-se de forma explícita nos trabalhos, ele está presente nas discussões sobre equidade, inclusão,

participação e enfrentamento das desigualdades. Capiberibe (2022) demonstra como a justiça restaurativa, ao ser usada no contexto escolar, fortalece os vínculos entre estudantes, famílias e educadores, promovendo o diálogo, a cooperação e a cultura de paz.

De modo semelhante, Brás (2024) defende um paradigma educacional territorialista e comunitário, centrado na participação coletiva e no combate às estruturas de exclusão. Costa (2021) também contribui para essa reflexão ao relacionar as políticas de apoio às escolas com a necessidade de garantir respostas mais justas às desigualdades sociais. Nesse sentido, a justiça social não se limita a um conceito abstrato, mas se materializa em práticas, relações e políticas capazes de ampliar os direitos e fortalecer a ação coletiva. A categoria, portanto, permite compreender a educação como caminho para a emancipação humana e para a construção de uma sociedade mais democrática.

Considerações finais e propositiva

As considerações do estudo buscam retomar o objetivo proposto de analisar e relacionar as concepções das publicações de teses e dissertações portuguesas entre os anos de 2014 e 2024 a respeito da temática “escola, cidade e justiça social”. O percurso analítico realizado, a partir da nossa leitura reflexiva sobre o corpus, revela um mosaico de olhares convergentes em torno da escola, da cidade e da justiça social.

Os trabalhos analisados oferecem um fragmento de um cenário amplo: o esforço contínuo de relacionar e compreender como a educação está entrelaçada na vida urbana e de que maneira pode mitigar para transformar realidades marcadas por desigualdades históricas.

A escola demonstra-se, nos estudos examinados, como um espaço vivo, progressivamente, com um papel ampliado: de instituição centrada na transmissão de conhecimento para além de um edifício, e sim como território simbólico e afetivo, como agente de estratégia para a inclusão, fortalecimento comunitário e requalificação urbana.

Ela é caracterizada como espaço de encontros, oportunidades e novos sentimentos. Simultaneamente, se transformam em abrigo e memória. Para

além de um lugar que apenas se ensina e aprende, mas onde se solidifica a convivência, se constroem confiança, desenvolvem saberes e praticam a cidadania.

Em suma, a escola como um espaço de transformação social, é reconhecida nos contextos diversos dos estudos que compuseram esta pesquisa, quando de fato a escola se abre à cidade, revela-se capaz de operar uma articulação que ultrapassa seus muros e toca a própria experiência urbana, assumindo a condição de um agente ativo na renovação e no fortalecimento da vida comunitária. A expansão dos sentidos, sobretudo, é evidente nos trabalhos que abordam experiências em contextos vulneráveis, onde a presença escolar está vinculada a políticas públicas, práticas inclusivas e iniciativas que visam democratizar o acesso ao conhecimento, à cultura, promovendo a justiça social.

A categoria dinâmica urbanas e território de aprendizagem, a relação da educação e da cidade descortina uma maneira de olhar o espaço urbano não apenas como uma cena, mas também como um texto que desafia, educa e convoca.

As dinâmicas urbanas, aliadas à aprendizagem colaborativa, caracterizam uma roupagem que dá origem à noção de que a cidade também ensina. Ensinado por meio das várias vozes que a habitem, dos contrastes e desigualdades que persistem, bem como das redes de solidariedade que são formadas pela escuta, pelo cuidado e pelo compartilhamento. Nos estudos analisados, percebe-se que o território é um mediador da aprendizagem, e que cada espaço, uma escola, um bairro, uma praça, carregam um potencial para serem reinventado como ambiente educativo.

Observa-se que, na relação escola, arquitetura, planejamento urbano e políticas públicas, esses estudos propõem novas formas de viver a cidade, onde o objetivo educacional se confunde com a própria construção de sociabilidades e pertencimentos, aprofundando a compreensão da cidade como um ator educativo e como espaço de produção de cidadania, como um grande vetor capaz de promover a mitigação de desigualdades socioespaciais.

Por fim, na categoria justiça social e empoderamento coletivo, embora muitas vezes a expressão justiça social não foi enunciada diretamente, identifica-se

sua presença no interior dessas pesquisas. Ela é compreendida no âmbito do direito ao espaço público, na defesa da equidade de acesso ao conhecimento e na busca por processos educativos mais emancipatórios. Ela se manifesta nas dinâmicas urbanas mais inclusivas, nos currículos que dialogam com as realidades locais, nas práticas restaurativas que valorizam o diálogo e a cooperação.

As abordagens teóricas mobilizadas — como a justiça curricular de Santomé (2013), o direito à cidade de Lefebvre (2008) e o paradigma de desenvolvimento territorialista defendido por Gómez, Freitas & Callêjas (2007) — reforçam o entendimento de que a justiça social é condição estruturante para a consolidação de comunidades democráticas, inclusivas e sustentáveis. A justiça social, nestas narrativas, não é apenas um princípio; é uma forma de presença, um horizonte que orienta o agir pedagógico e urbano.

Ao analisar e relacionar essas leituras, o estudo indica que a transformação social potencializada pelo tripé escola, cidade e justiça social necessariamente, passa pelo reconhecimento da educação nos diversos territórios, na trama arquitetônica da cidade com dimensões inseparáveis do ato de aprender. A escola não existe isolada — ela respira a cidade, e a cidade se educa na relação com a escola. Essa reciprocidade aponta para um ideal de sociedade em que o aprender, o viver e o construir se entrelaçam como práticas de emancipação e promoção da justiça social.

Em termos propositivos, no âmbito de uma estância de investigação, perspectiva-se uma atividade empírica que envolverá, uma dinâmica urbana (que integra a cidade), a escola e a justiça social, a pesquisa envolver não somente as infâncias, que insere-se numa proposição de estudo de doutoramento, mas outras abordagens culturais da Associação Cultural Moinho da Juventude, localizada no Alto da Cova da Moura, em Amadora, Portugal e que procurará, apreender o papel de uma associação cultural e social no desenvolvimento do território.

Referências bibliográficas

- Brás, H. R. P. (2024). *A escola no bairro: Políticas educativas de desenvolvimento local* (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Universidade da Madeira.
<http://hdl.handle.net/10400.13/7213>
- Brito, T. D. S. (2021). *Uma escola primária na Beira: Lugar de transmissão do saber* (Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura, Universidade de Lisboa). Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/98019>
- Canário, R. (2004). Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspectiva*, 22(1).
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10082/9308>
- Capiberibe, J. M. (2022). *A implementação da política pública de justiça restaurativa em contexto escolar: Um estudo de caso – a Escola Gota de Leite, cidade de Santos, São Paulo, Brasil* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa). Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa.
https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10400.5/252/browse?etal=15&offset=1242&order=ASC&rpp=45&sort_by=1&type=title
- Carta de Cidades Educadoras. (2004). Associação Internacional de Cidades Educadoras.
<http://www.edcities.org/wpcontent/uploads/2013/10/Carta-Portugues.pdf>
- Constantino, I. T. B. (2021). *Espaço exterior como espaço interior: Reconstrução da cidade da Beira a partir da pluralidade das suas necessidades – intervenção urbana, escola primária e habitação* (Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura, Universidade de Lisboa). Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10400.5/457>

- Costa, S. N. M. A. (2021). *Avaliação externa: Percepções das lideranças de escolas TEIP e não TEIP* (Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, Universidade Aberta). Universidade Aberta.
<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/11595>
- Ferreira, N. S. A. (2002). As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação & Sociedade*, 23(79), 257-272.
- Ferreira, R. A. P. (2016). *O ensino das artes cénicas: Sines — Escola de Teatro* (Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa). Departamento de Arquitetura e Urbanismo, ISCTE-IUL.
<http://hdl.handle.net/10071/13506>
- Fialho, I., Saragoça, J., & Silvestre, M. J. (2016). Do referencial da avaliação externa à criação de um modelo de autoavaliação. In C. Barreira, M. G. Bidarra, & M. P. Vaz-Rebelo (Orgs.), *Estudos sobre avaliação externa de escolas* (pp. 11-35). Porto Editora.
- Geraldes, M. C. (2015). *A localização na forma de centro cívico-educativo: O caso da margem sul da cidade de Coimbra* (Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional, Universidade de Coimbra). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/32235>
- Gómez, J., Freitas, O., & Callêjas, G. (2007). Educação e desenvolvimento comunitário local: Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade. *Profedições*.
- González, T., & Sattler, H. (2018). New directions in whole-school restorative justice implementation. *Conflict Resolution Quarterly*, 36(6).
<https://doi.org/10.1002/crq.21236>
- Hopkins, B. (2002). Restorative justice in schools. *Support for Learning*, 17(3), 144-149. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.00254>
- Lefebvre, H. (2008). *O direito à cidade* (5ª ed.). Centauro Editora.
- Menezes, I. (2010). *Intervenção comunitária: Uma perspectiva psicológica*. Legis Editora.

- Monteiro, M. P. G., Lima, T. D., & Luz, A. A. (2018). Contribuições de Hannah Arendt para a reflexão sobre violências na escola. *Educativa*, 21(1), 127–136.
<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7176>
- Morosini, M., Kohls-Santos, P., & Bittencourt, Z. (2021). *Estado do conhecimento: Teoria e prática*. CRV.
- Morosini, M. C., & Fernandes, C. M. B. (2014). Estado do conhecimento: Conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, 5(2), 154–164.
- Raposo, I. (2012). Bairros de génese ilegal: Metamorfose dos modelos de intervenção. In M. Mendes et al. (Eds.), *A cidade entre bairros* (pp. 107-119). Caleidoscópio.
- Roldão, M. C., & Almeida, S. (2018). Gestão curricular: Para a autonomia das escolas e professores (Coleção Autonomia e Flexibilidade Curricular). DGE.
- Santomé, J. T. (2013). *Currículo escolar e justiça social: O cavalo de Tróia da educação*. Penso.
- Vaz, T. D. D. (2019). *Caráter regenerativo da escola na cidade de Santo António do Príncipe* (Dissertação de Mestrado Integrado em Arquitetura, Universidade de Lisboa). Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lisboa, Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10400.5/19081>.

Notas Biográficas

Susana Schwartz Basso

Doutoranda em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI/FW). Professora de Educação Infantil e Anos Iniciais da rede municipal de Frederico Westphalen/RS e Taquaruçu do Sul/RS. Bolsista CAPES/ Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9088-1942>

E-mail: a079631@uri.edu.br

Morada/Address/Dirección/Adresse: AV Assis Brasil, 709, no bairro Itapagé, CEP 98400-000, em Frederico Westphalen, RS (Profissional)

CRedit: Conceitualização; Curadoria de Dados; Análise Formal; Investigação; Metodologia; Redação - Rascunho Original; Redação - Revisão e Edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4496303753569642>

Ana Patrícia Almeida

Doutora em Administração e Política Educativa pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Professora Auxiliar da Universidade Aberta.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5242-8285>

E-mail: anap.almeida@uab.pt

Morada/Address/Dirección/Adresse: Rua Almirante Barroso, nº 38, 1000 - 013, Lisboa, Portugal (Profissional).

CRedit: Redação - Revisão e Edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6545283166160348>

Datas de recepção (19/11/2025) e de aceitação (30/06/2026)

