

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**REDES NA QUINT@: QUE PAPEL NA TRANSFORMAÇÃO  
EDUCATIVA DO BAIRRO QUINTA DO ALÇADA?**

**SOFIA DA SILVA FRANCISCO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL**

**2025**



**UNIVERSIDADE ABERTA**



**REDES NA QUINT@- QUE PAPEL NA TRANSFORMAÇÃO  
EDUCATIVA DO BAIRRO QUINTA DO ALÇADA?**

**SOFIA DA SILVA FRANCISCO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO ORIENTADA**

**PELA PROFESSORA DOUTORA ANA PATRÍCIA ALMEIDA**

**Janeiro de 2025**



**Este estudo foi realizado no âmbito da Rede UnitWin (Cátedra UNESCO)  
Cidade que Educa e Transforma, da qual a Universidade Aberta é parceira.**



A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - Laboratório de Educação à Distância e eLearning1 (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior<sup>1</sup>



---

<sup>1</sup> <https://lead.uab.pt/>

## **AGRADECIMENTOS**

Esta é uma segunda tentativa de elaborar uma tese de mestrado. Desisti da primeira e, trinta anos depois, voltei à escola, mesmo se dela nunca saí.

Para que não tenha desistido, desta vez, foi fundamental o apoio da professora Ana Patrícia Almeida, minha orientadora, que, de sorriso no rosto, me fez ver a cidade para além da cidade e a escola para além dos seus muros.

E do meu marido Luís que sempre acreditou e mostrou que acreditava.

E do meu filho Gonçalo a dizer-me que o importante era escrever, nem que fosse apenas uma linha por dia.

E do meu filho Miguel a mostrar-se orgulhoso por cada tarefa que eu ultrapassava.

Importantíssimo foi também todo o apoio da InPulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário, dos técnicos e dos participantes do Redes na Quint@ - E9G. Agradeço-lhes. Um bem-haja muito especial à Marta Mendes por toda a paciência e bondade demonstrada e aos participantes por me terem sempre recebido com alegria e olhos de esperança.

Refiro, no texto da dissertação, o provérbio africano “para educar uma criança é preciso uma aldeia”. Para mim, adulta de cinquenta e quatro anos, para escrever esta tese, também o foi.

Obrigada.



## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho. Confirmando que não recorri à prática de plágio ou qualquer forma de falsificação de resultados.

Universidade Aberta, 29 de janeiro de 2025

Nome completo: Sofia da Silva Francisco

Assinatura: *Sofia da Silva Francisco*

## RESUMO

A presente investigação foi realizada no contexto do mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta, decorreu no âmbito da Cátedra UNESCO (Rede UnitWin) "Cidade que Educa e Transforma", e foca-se no papel transformador do projeto Redes na Quint@ - 9G, desenvolvido pela Inpulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário, no bairro social Quinta do Alçada, em Leiria.

O projeto Redes na Quint@ - E9G intervém junto de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos, promovendo a inclusão social e o sucesso educativo através de práticas participativas, atividades artísticas, desportivas e de desenvolvimento pessoal. Tendo presente a abordagem teórica da Cátedra UNESCO "A Cidade que Educa e Transforma", pretende-se explorar como é que este conceito se concretiza numa abordagem teórica que entende o espaço urbano como um território pedagógico, de forma a perceber como políticas locais e iniciativas de base, como o projeto gerido pela InPulsar, transformam o bairro num espaço ativo de educação e transformação social.

Para isso, metodologicamente, a pesquisa recorreu a observações diretas, entrevistas e análise documental, procurando captar a perceção dos participantes e das suas famílias sobre o papel transformador do projeto Redes na Quint@ - E9G em 2024.

Os resultados evidenciam que o projeto Redes na Quint@ - E9G tem um papel crucial na construção de um ambiente educativo inclusivo, reforçando a importância de iniciativas comunitárias em áreas de maior vulnerabilidade social. Conclui-se que o projeto representa um modelo de prática educativa inovadora que pode influenciar positivamente o desenvolvimento local e a implementação de políticas que transformem as cidades em espaços de educação e inclusão contínua.

**Palavras-chave:** Cidade que Educa; Cidades educativas; Educação e Cidade; Projetos comunitários.

## **ABSTRACT**

This research was conducted within the context of the master's degree in educational administration and management at the Universidade Aberta, under the UNESCO Chair (UnitWin Network) "City that Educates and Transforms" and focuses on the transformative role of the Redes na Quint@-9G project in the Quinta do Alçada social housing neighbourhood in Leiria, developed by Inpulsar - Association for Community Development.

The Redes na Quint@ - E9G project works with children and young people from disadvantaged socio-economic backgrounds, promoting social inclusion and educational success through participatory practices, artistic and sports activities, and personal development. With the theoretical approach of the UNESCO Chair "The City that Educates and Transforms" in mind, this study aims to explore how this concept materialises in a theoretical approach that views urban space as a pedagogical territory, to understand how local policies and grassroots initiatives, such as the project managed by InPulsar, transform the neighbourhood into an active space of education and social transformation.

Methodologically, the research employed direct observations, interviews, and document analysis, seeking to capture the perceptions of participants and their families regarding the role of the Redes na Quint@ - E9G project in 2024.

The results highlight that the Redes na Quint@ - E9G project plays a crucial role in building an inclusive educational environment, emphasising the importance of community initiatives in areas of social vulnerability. The study concludes that the project represents an innovative model of educational practice that can positively influence local development and the implementation of policies that transform cities into spaces of continuous education and inclusion.

**Keywords:** City that Educates; Educational Cities; Education and City; Community Project.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	6
1. Breve Resenha à Volta do Conceito de Cidade.....	7
2. O Conceito de Cidade Educativa.....	11
3. O Movimento das Cidades Educadoras.....	17
3.1. Primeiro Congresso das Cidades Educadoras.....	18
3.2. Princípios Fundamentais da Carta das Cidades Educadoras.....	19
4. A Cidade que Educa e Transforma.....	21
4.1. Objetivos das Cátedra UNESCO .....	21
4.2 Objetivos da Cátedra UNESCO UniTwin - A Cidade que Educa e Transforma ....	23
5. O papel do território na construção de um projeto educativo local.....	26
6. Considerações sobre Legislação e Oportunidades para Todos.....	28
CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	32
1. Formulação e caracterização do problema .....	32
1.1. Definição e delimitação do objeto de estudo .....	34
1.2. Pergunta de partida.....	35
1.3. Objetivos gerais da investigação.....	36
1.4. Objetivos específicos.....	36
2. Contextualização do estudo.....	37
2.1. Fundamentos metodológicos da investigação.....	37
2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	38
2.2.1 Observação.....	38
2.2.2. Análise documental.....	40
2.2.3. Entrevistas.....	41
2.2.4. Conversas informais.....	43
2.2.5. Sujeitos da pesquisa.....	43
2.3. Análise de conteúdo.....	44
2.4. Aspetos éticos.....	46

CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	48
1. Educar e Transformar na Cidade de Leiria.....	48
2. Transformações Urbanas e Iniciativas Comunitárias- Redes no Bairro.....	51
3. A Urbanização Quinta do Alçada.....	52
4. O Projeto Redes na Quint@- E9G.....	54
4.1. Redes na Quinta- E9- ligação à Comunidade.....	61
4.2. O Redes na Quint@-E9G a partir das perceções dos alunos e encarregados de educação apoiados pelo projeto e outros atores envolvidos.....	67
4.3. O Redes na Quint@-E9G e o sucesso educativo.....	71
4.4. O Redes na Quint@-E9G como contributo para a Cátedra “A Cidade que Educa e Transforma” .....	74
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
ANEXOS.....	89
ANEXO I - Pedido de autorização à Inpulsar (enviado por email a 8 de janeiro de 2024 com resposta positiva recebida a 18 de janeiro de 2024).....	89
ANEXO II - Autorização de Encarregados de Educação.....	91
ANEXO III - Guião da entrevista à Coordenadora do Projeto Redes na Quint@-EG9 Marta Mendes.....	93
ANEXO IV - Guião da entrevista à Dinamizadora Comunitária.....	95
ANEXO V - Guião da entrevista aos alunos.....	97
ANEXO VI - Guião da entrevista aos encarregados de educação.....	98

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS**

AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras

CID - Centro de Inclusão Digital

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

MCE - Movimento Cidades educadoras

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

QdA - Quinta do Alçada

RICET - Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma

RnQ - Redes na Quint@-E9G

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UFMB - União de Freguesias de Marrazes e Barosa

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

## INTRODUÇÃO

*A cidade é um chão de palavras pisadas  
a palavra criança a palavra segredo.  
A cidade é um céu de palavras paradas  
a palavra distância e a palavra medo.  
A cidade é um saco um pulmão que respira  
pela palavra água pela palavra brisa  
A cidade é um poro um corpo que transpira  
pela palavra sangue pela palavra ira.*

*José Carlos Ary dos Santos*

Esta dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta, e está associada à Cátedra UNESCO (Rede UnitWin) “A Cidade que Educa e Transforma”, uma rede de universidades e instituições de Ensino superior portuguesas, brasileiras, cabo-verdianas e da Guiné-Bissau, onde se inclui a Universidade Aberta. Esta Cátedra pretende, entre outros objetivos, promover um sistema integrado de atividades de investigação e formação e documentação na área de Cidades Educadoras e a divulgação de conhecimentos sobre o conceito de uma Cidade Educadora, a fim de permitir modelos de governação em linha com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Para além disso, tenciona também criar uma rede de conhecimento que permita aos governos locais oferecer respostas diversificadas, equitativas e justas aos problemas da sociedade contemporânea.

A Cátedra UNESCO "Cidade que Educa e Transforma" nasceu da necessidade de repensar e reconfigurar as cidades como espaços de aprendizagem contínua, onde a educação, a cultura e a ciência contribuam para uma transformação social inclusiva e sustentável, apresentando um sistema integrado de pesquisa, formação e disseminação de conhecimento sobre cidades que educam e transformam, de modo a construir sociedades mais justas, solidárias e conscientes das suas diversidades culturais e desafios globais, porque, como defende Taschetto (2019), seria importante

falar não de utopias e distopias, mas de heterotopias, a pequena cidade real que existe em cada cidade que vivemos. Espaços diferentes que servem como sementeira para pensarmos como podemos mudar nossas cidades, torná-las mais de acordo com os nossos mais íntimos desejos (p.27).

Deste modo, ao investir na reflexão sobre práticas de uma educação transformadora, que fomenta a participação dos cidadãos, a inovação e a transformação social, as associações locais e comunitárias destacam-se e assumem uma relevância particular. De facto, são estas, muitas vezes, pela proximidade e conhecimento que têm das comunidades, a primeira valência na resposta às necessidades locais, oferecendo intervenções mais direcionadas e eficazes, indo ao encontro do que defende Reis sobre desenvolvimento, ao alegar que este “só se realiza plenamente quando se contempla a participação ativa das pessoas e das organizações, em torno dos seus problemas e dos valores onde radica a sua identidade” (Reis, 2012, p.161).

Assim, e tendo em conta as conceções da Cátedra “A Cidade que Educa e Transforma”, ainda que, por vezes, de forma não institucionalizada, destacam-se em várias cidades projetos culturais e institucionais que associam os espaços urbanos às escolas e/ou a outras instituições educativas, e que são uma conceptualização do conceito de uma cidade que educa, de uma relação entre a educação e a cidade, e da educação da, na e pela cidade.

Embora estas iniciativas sejam mais frequentemente observadas em cidades maiores como Lisboa e Porto, onde a densidade populacional e a diversidade cultural oferecem um terreno fértil para projetos comunitários, também têm vindo a ganhar expressão em cidades mais pequenas como Leiria, com impacto significativo nas comunidades locais, demonstrando que a capacidade transformadora da cidade não se limita aos grandes centros urbanos, mas que se adapta a diferentes contextos, com iniciativas comunitárias que são verdadeiras expressões da educação através da cidade, valorizando a diversidade cultural e promovendo a participação ativa dos cidadãos.

Neste contexto, tem assumido, em Leiria, particular protagonismo a InPulsar- Associação para o Desenvolvimento Comunitário, criada em 2012, e já distinguida pelo Município de Leiria, em 2022, pelas boas práticas na ação social, e recebido, também em 2022, o segundo Prémio “Boas Práticas do Voluntariado Jovem”, atribuído pelo Instituto Português do Desporto e Juventude.

Esta associação do concelho de Leiria, cujos objetivos principais são apoiar crianças, jovens e suas famílias, tendo em mente a integração social e comunitária, concentrando

esforços de atuação no âmbito da exclusão e/ou vulnerabilidade social, tem desenvolvido muitas das suas atividades em bairros sociais para onde a cidade de Leiria se estendeu nos últimos anos, tendo-se destacado a sua intervenção ao nível da integração e sucesso educativo entre os jovens que são participantes dos projetos desta associação.

Assim, decorrente da minha prática letiva no concelho de Leiria, ao constatar o impacto da Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) Impulsar no apoio a crianças, jovens e suas famílias, bem como na promoção da integração social e comunitária no concelho de Leiria, estabelecemos contacto com a mesma. De entre os múltiplos projetos que esta associação desenvolve, sobressaiu o projeto Redes na Quint@- E9G, uma vez que este se tem destacado pela sua contribuição não apenas ao nível do sucesso educativo das crianças e jovens do bairro social Quinta da Alçada, mas também no modo como realiza a integração dos participantes na comunidade envolvente.

Segundo a UNESCO (2016)<sup>2</sup>, a educação e o conhecimento devem sempre ser tidos em conta como bens comuns, sendo “uma abordagem útil para reconciliar o propósito e a organização da aprendizagem como um esforço coletivo da sociedade num mundo em plena mudança” (p.90). Desta forma, tendo em conta a realidade e as transformações que as cidades vivem no mundo atual, o facto desta investigação se debruçar sobre uma associação que surgiu devido à iniciativa de cidadãos, que criou espaços que educam e que, respeitando a diversidade cultural, tem originado inovação e procurado tornar o bairro e a sua cidade mais educadora, esta investigação assume particular relevância, indo ao encontro do que preconiza e procura aprofundar a Cátedra UNESCO sobre “A Cidade que Educa e Transforma”.

Neste sentido, o projeto Redes na Quint@ - E9G atua junto de crianças e jovens do bairro Quinta do Alçada, integrando práticas de proximidade e de apoio educativo que vão ao encontro das necessidades específicas da população do bairro. Assim, com o objetivo de fomentar competências que promovam a inclusão e a coesão social do público-alvo, o projeto recorre a estratégias que incentivam o sucesso escolar, bem como o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e digitais. Esta abordagem enquadra-

---

<sup>2</sup> [Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial? - UNESCO Digital Library](#)

se nas conceções da Cátedra “A Cidade que Educa e Transforma”, ao valorizar o bairro/cidade como espaço educativo e ao entender a educação e a aprendizagem como processos que vão além dos muros escolares.

Relevante, também, é considerar as sugestões deixadas por estudos prévios, como a dissertação de mestrado de Andreia Filipa Pandeirada Dias, “O Impacto da InPulsar nos Bairros Sociais de Leiria” (Dias, 2021), que refere que “no futuro seria pertinente a elaboração de uma investigação que dê a voz aos indivíduos que vivem nestes bairros que são alvo de projetos de intervenção” (p.53, p.54), recomendando uma investigação que reflita as opiniões e perspetivas das pessoas das comunidades envolvidas nos projetos de intervenção social de Leiria.

Indo ao encontro desta sugestão, a presente investigação visa explorar e dar visibilidade ao papel do projeto Redes na Quint@ - E9G na vida dos seus participantes e na transformação do bairro Quinta do Alçada, em alinhamento com os ideais preconizados pela Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, procurando, simultaneamente, estudar iniciativas que procurem compreender o papel de uma intervenção comunitária estruturada na transformação educativa e social de um bairro vulnerável em Leiria, o bairro Quinta do Alçada.

Esta investigação tem como questão central "Que papel tem o projeto Redes na Quint@- E9G na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada?" e é esta pergunta que orienta o estudo, refletindo o interesse em compreender como as intervenções educativas de proximidade podem contribuir, não apenas para o sucesso escolar e social dos jovens, mas também para a transformação do bairro e para o desenvolvimento de políticas locais.

Para responder a esta questão, definem-se, como objetivos gerais, analisar o impacto transformador do projeto Redes na Quint@ - E9G nas crianças e jovens do bairro Quinta do Alçada, bem como o seu contributo para a transformação educativa e social da comunidade. De forma mais específica, a investigação pretende identificar as dinâmicas educativas promovidas pelo projeto, descrever as perceções dos atores envolvidos, avaliar o impacto do projeto no sucesso escolar dos alunos participantes, compreender a sua contribuição para a transformação educativa do bairro e analisar o papel do projeto no

desenvolvimento de políticas locais que promovam a inclusão e a coesão social na cidade de Leiria.

A abordagem metodológica escolhida para esta investigação é de natureza qualitativa, baseada num estudo de caso, permitindo uma análise aprofundada das dinâmicas do projeto no seu contexto natural e possibilitando compreender as experiências e interações dos participantes.

A dissertação está organizada em cinco partes, estruturadas para garantir uma análise clara e progressiva do tema em estudo. A primeira parte apresenta a introdução, contextualizando o interesse e a relevância do tema, assim como os objetivos da investigação. A segunda parte foca-se no enquadramento teórico, explorando conceitos-chave como cidade educativa, educação e cidade e Cidade que Educa e Transforma. Na terceira parte, descreve-se a metodologia utilizada, detalhando os métodos e instrumentos de recolha e análise de dados e na quarta parte apresentam-se os resultados e a sua discussão, analisando-os em relação à literatura e objetivos do estudo. Por fim, a última parte encerra a dissertação com as conclusões e recomendações, sintetizando os principais contributos da investigação e apontando caminhos para futuras práticas e políticas governativas.

Pretende-se que o percurso desta investigação reflita uma abordagem integrada e rigorosa, oferecendo respostas fundamentadas à questão de partida e aos objetivos delineados. Almeja-se, ainda, que este trabalho seja um contributo significativo para a Cátedra Unesco “A Cidade que Educa e Transforma”, fortalecendo a compreensão e a valorização dos cidadãos na promoção da inclusão social e da transformação comunitária, em alinhamento com os princípios de uma cidade que aprende, acolhe e transforma.

## **CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Este primeiro capítulo organiza-se em torno da relação entre cidade e educação, iniciando com um enquadramento teórico que explora o conceito de “direito à cidade” de Henri Lefebvre e avançando para o desenvolvimento do conceito de Cidade Educadora, apresentando-se as bases do pensamento sobre a cidade como espaço dinâmico e social e a sua relevância como agente ativo na educação dos que nela habitam.

Inicialmente, apresentam-se as ideias de Henri Lefebvre, com o conceito de “direito à cidade”, que sublinha a importância de garantir o acesso de todos ao espaço urbano e de promover a sua participação na transformação da cidade, estabelecendo a visão da cidade para além de um conjunto de infraestruturas, apresentando-a também como um espaço social vivo, criado pelas interações humanas, reforçando a ideia de que as cidades só existem, enquanto espaços significativos, graças às pessoas que as habitam e as transformam.

Sequencialmente, o capítulo introduz o conceito de Cidade Educadora, contextualizando-o historicamente através de documentos importantes, como o Relatório Faure, e de pensadores/investigadores de referência como Paulo Freire e Jaume Trilla. Com base nestas contribuições, são discutidas as diferentes formas de interação entre cidade e educação, mostrando como a cidade pode ser um agente educativo, promovendo aprendizagens no dia a dia e incentivando a participação ativa dos cidadãos. O capítulo faz também uma abordagem ao I Congresso das Cidades Educadoras, destacando a consolidação do conceito e a sua relevância enquanto ideologia educativa que visa a educação e a vida urbana. Pretende-se, assim, explicar a evolução natural dos conceitos de “cidade”, “cidade educativa” e “Cidade Educadora”, e partindo de uma base teórica, apresentar uma visão clara e integrada da cidade enquanto espaço educativo e agente ativo no desenvolvimento social.

Sob a ótica da Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, o capítulo destaca ainda o papel do território na construção de projetos educativos locais, e a colaboração entre instituições e comunidades para transformar bairros e cidades em espaços educativos. Por fim, com base na Constituição Portuguesa e em iniciativas locais, nacionais e internacionais, este capítulo reflete sobre o papel da UNESCO e de políticas

públicas, como o Plano Educativo Municipal de Leiria, na criação de ambientes educativos mais justos e inclusivos, capazes de responder aos desafios contemporâneos, como a multiculturalidade, a imigração e a vulnerabilidade social.

## **1. Breve resenha à volta do Conceito de Cidade**

Ao longo da história, a cidade tem sido uma fonte inesgotável de inspiração para escritores, artistas e investigadores, sendo um campo vasto e multifacetado que reflete a complexidade da experiência humana em ambientes urbanos.

Escritores de renome como Charles Dickens, que retratou Londres no século XIX, ou Eça de Queirós, que tão bem descreveu Lisboa, capturaram as atmosferas das cidades e de quem nelas viviam. Também no âmbito das artes visuais, artistas como Edward Ruscha, David Hockney, Vik Muniz, Banksy ou Miguel Januário têm, ao longo dos tempos, transposto a complexidade urbana para suas obras, utilizando a cidade como um campo de experimentação estética, quer seja através da pintura, da fotografia ou de outras formas de expressão artística, procurando capturar as ruas movimentadas e as características do ambiente urbano.

Sendo o conceito de cidade multidimensional, este tem sido abordado por diversos autores ao longo do tempo, como Henri Lefebvre (1970), Paulo Freire (1993), Manuel Castells (1996), Jaume Trilla (2005) e Richard Sennet (2006), entre outros, estudando-a nas suas diferentes perspetivas, explorando-as nas suas funções sociais e económicas, bem como na sua dimensão simbólica e educativa, reconhecendo a sua complexidade e o seu papel educativo e transformador na vida das pessoas.

A cidade é, assim, campo fértil para pesquisas, e investigadores têm-na explorado de diversas formas, como Carlos Fortuna (1994<sup>3</sup>, 1997<sup>4</sup>) que procura compreender a ligação entre espaço, identidade e processos educativos, e o modo como estes elementos se entrelaçam na formação de comunidades e na construção do conhecimento e como Kate

---

<sup>3</sup> Fortuna, Carlos (1994). *Modernidade, Identidade e a Cultura de Fronteira*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 9(25), 5-20

<sup>4</sup> Fortuna, Carlos (1997). *Cidade, Cultura e Globalização*. Coimbra: Edições Almedina

Orff (2016)<sup>5</sup>, arquiteta e urbanista, conhecida pelo seu trabalho de design urbano sustentável, especialmente em planeamento de cidades com recurso a infraestruturas verdes e sustentáveis.

Foi, contudo, Henri Lefebvre (1970), um dos teóricos mais influentes no estudo das cidades, que desenvolveu o conceito de "direito à cidade", destacando a necessidade de garantir aos cidadãos o acesso ao espaço urbano e a possibilidade de participarem na sua transformação. Segundo Henri Lefebvre, a cidade não é apenas um conjunto de estruturas físicas, mas um espaço onde os indivíduos produzem e reproduzem relações sociais, uma vez que este “defende o quão importante é o direito a habitar e o direito ao habitat, por outras palavras, direito à vida urbana, ao contacto social, ao valor de uso dos espaços da cidade” (Silva, 2020, p.21). Para Lefebvre (1970) a cidade é um espaço dinâmico, constantemente recriado pelos seus habitantes, sendo basilar que estes possam apropriar-se dela e influenciar a sua evolução. A cidade deve, ainda segundo este autor, ser vista como uma extensão da cidadania, onde cada indivíduo tem direito a participar na sua gestão e a contribuir para o seu desenvolvimento, sendo inseparável da sociedade, uma vez que é reflexo das suas dinâmicas e alterações, assim como das interações diretas e imediatas entre os indivíduos que nela vivem (Lefebvre, 1970).

Já na antiguidade grega, a relação entre a cidade (polis) e a educação aparece como algo profundo e central para a compreensão do papel do indivíduo na sociedade, uma vez que, segundo Chisté (2017), “A teoria educativa na Grécia do século V a.c. não concebia o indivíduo e a pólis com características éticas que não fossem comuns. Assim, indivíduo e comunidade se “confundiam” (p.18).

Durante a Revolução Industrial, quando surgem as primeiras escolas públicas, John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo e professor universitário norte-americano, apresenta “um modelo de escola (renovada) que se destina à reconstrução da sociedade” (Fiod, 2007, p.11), que perspetiva a educação como um instrumento essencial para a formação de cidadãos democráticos, sendo que, não obstante existir uma “sociedade dividida em classes, ela pode tornar-se aberta, tender para a democracia, desde que a

---

<sup>5</sup> Orff, K. (2016). *Toward an urban ecology*. The Monacelli Press.

educação seja utilizada como meio de equalização social, ou de diminuição das desigualdades sociais” (Fiod, 2017, p.11).

Santos e Marcon (2022) nas suas reflexões para pensar a cidade, apresentam-nos a metáfora da floresta. Segundo estes autores, tanto a floresta como a cidade, vistas ao longe, parecem ser estruturas harmoniosas e bem definidas, mas, vistas mais de perto, mostram-nos detalhes que, ao longe, a distância torna imperceptíveis. Na floresta, de perto, poderemos ver uma multiplicidade de plantas, árvores, animais e nascentes que formam um ecossistema dinâmico, repleto de interações e desafios; na cidade, aos entrarmos nas ruas, “descobrimos as suas complexidades casas, os meios de transporte a diversidade de pessoas, classes sociais, infraestruturas e cenários que coexistem em proximidade, com desafios e desigualdades visíveis” (Santos & Marcon, 2022, p. 77).

Tal como na floresta, compreender e explorar uma cidade em profundidade exige paciência, prudência e orientação, uma vez que há um “labirinto” urbano e social que precisa de ser compreendido para que esta seja, efetivamente, conhecida e apreciada. Esta metáfora considera que “a cidade é uma totalidade contraditória. O que aparece como um todo estruturado é constituído de múltiplas realidades, algumas das quais visíveis e outras invisíveis e de difícil percepção” (Santos & Marcon, 2022, p.79).

De modo geral, a cidade apresenta-se como um laboratório social complexo e deverá ser “pensada enquanto resultante de uma história que é sempre disputada por representações e relações de poder, mas não determinada por esse passado” (Santos & Marcon, 2022, p.82), visto que, como espaços dinâmicos que são, há sempre novos elementos a surgirem e a transformarem as próprias cidades.

Fortuna (2009) destaca um paradoxo: por um lado, a urbanização global está a crescer, com a maior parte da população mundial a viver em cidades, e, por outro, há uma crescente percepção de que as cidades estão a chegar ao seu limite devido a questões ambientais, sociais e políticas. Importa, contudo ressaltar que Fortuna (2009) refere que o que anuncia o esgotamento da cidade ou o seu “fim” se afigura como algo que “constitui uma visão excessiva e adulterada daquilo que se está efetivamente a passar no mundo urbano contemporâneo. O que está a desaparecer realmente não é a cidade em si, mas um determinado modelo histórico de cidade” (Fortuna, 2009, p.84).

Ainda segundo Fortuna (2009), o modo como a cidade tem sido descrita ao longo do tempo reflete as realidades produtivas em diferentes períodos históricos, como por exemplo, “ao longo do século XIX, as designações das cidades encontravam-se presas à realidade material que caracterizava a atividade produtiva dominante da cidade. Logo, a cidade-industrial, era nuns casos a cidade-fábrica, noutros, a cidade-mineira, noutros a cidade-operária” (p.92).

Fortuna (2009) questiona também o uso de termos que são usados atualmente para descrever e classificar a cidade: “O que significa enunciar uma cidade como sendo uma cidade-global? Ou uma cidade-virtual? Ou criativa? Ou uma outra difusa? Ou “soft”, ou “ansiosa”? Ou pós-moderna? Ou pós-colonial? Ou, por que não, histórica?” (p. 92). O facto é que as cidades continuam a passar por transformações profundas na sua essência e natureza, sendo “um sinal claro de que não alcançamos ainda qualquer consenso razoável sobre as designações ou conceptualizações mais adequadas à cidade contemporânea” (Fortuna, 2009, p. 93), evidenciando a dificuldade de alcançar um acordo sobre as melhores maneiras de interpretar/representar a cidade contemporânea, que continua a sofrer transformações profundas.

De facto, atualmente, com os fluxos migratórios, que de acordo com o Relatório Mundial sobre Migração de 2024, eram de 117 milhões no final de 2022<sup>6</sup>, as cidades são estruturas sempre em mudança. Sendo irrefutável que sem as pessoas, as cidades são apenas estruturas físicas, conjunto de edifícios, ruas e infraestruturas sem propósito, é de sublinhar que, para além do “direito à cidade” como defendeu Lefebvre (1970), são as pessoas que dão sentido aos espaços urbanos, ao preenchê-los com atividades, memórias, histórias e culturas, contribuindo para a sua construção “independentemente de suas idades ou condições físicas, económicas e sociais” (Bragagnolo & Tascheto, 2023, p.67).

Sendo as cidades “o território concreto onde se manifestam as sucessivas construções materiais e imateriais dos humanos (Correia, 2020, p.22), e estando estas “repletas de possibilidades de aprendizagem” (Bragagnolo & Tascheto, 2023, p.68), importa conhecer o pensamento de Edgar Faure, Jaume Trilla, Paulo Freire e António

---

<sup>6</sup> Relatório Mundial sobre Migração 2024 (M. McAuliffe E L.A. Oucho, EDS.). Organização internacional para as Migrações (OIM), Genebra.

Nóvoa, nomes que se destacam quando pesquisamos sobre a relação da cidade e da educação e o modo como esta impacta no desenvolvimento educacional e pessoal dos indivíduos.

Considerando que a educação se estende além das instituições formais, a cidade apresenta-se assim como um ambiente de aprendizagem contínua e transformadora, nas interações do dia a dia, nas políticas públicas e nos espaços comuns, e toma para si a sua vocação educativa quando “pensamos no potencial educativo da cidade não apenas na quantidade de instituições formais que abriga, mas nas relações educativas que é capaz de gerar no cotidiano da cidade” (Tascheto, 2019, p.28).

## **2. O Conceito de Cidade Educativa**

É a partir da segunda metade do século XX que a noção de cidade como agente ativo na educação ganha forma concreta, culminando no conceito de *Cidade Educativa*. Este conceito, que emerge de debates internacionais sobre educação e desenvolvimento humano, propõe uma visão holística onde a aprendizagem transcende os limites das instituições formais e integra a vida do dia a dia, valorizando os múltiplos saberes presentes nos espaços urbanos. Acrescenta Künzle que “a ideia de Cidade Educativa reside na concepção ampliada de comunidade como espaço de aprendizagem” (2008, p.7), e se “se toda Cidade tem potencial educativo e se cada cidade é formada por inúmeros espaços, logo cada espaço tem potencial educativo” (Chisté & Sgarbi, 2015, p.91).

Para compreender o conceito de Cidade Educativa, é importante voltar ao período após a Segunda Guerra Mundial, em 1945, quando, durante a Conferência das Nações Unidas, em Londres, é criada a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), ratificada por representantes de 44 países aliados, que se reuniram para elaborar a Carta das Nações Unidas. A criação da UNESCO foi motivada pela crença de que a construção da paz dependia da cooperação intelectual entre as nações, promovendo o entendimento mútuo e a colaboração nas áreas de educação, ciência e cultura- o mundo passava a reconhecer a educação como um elemento essencial para a construção da paz e do desenvolvimento.

E é assim que a UNESCO, com o intuito de promover políticas e estratégias educacionais ao nível global, em 1970, Ano Internacional da Educação, solicita à Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação, presidida na época pelo político francês Edgar Faure, um relatório que é publicado em 1972 com o título "Aprender a Ser".

Segundo Almeida (2008), embora neste relatório se mencione pouco a cidade de forma direta, sendo esta mais apresentada como uma representação da sociedade,

o conceito de cidade, como denotação e nas suas conotações, engloba os aspetos educacionais e dá conta da complexidade da educação e do seu carácter permanente, do transbordamento da formação e da aprendizagem para além da educação formal, da possibilidade de utilização com fins educativos de outros recursos e meios existentes na cidade (p. 6).

Este relatório, que sublinhou a educação como um processo contínuo ao longo da vida e destacou a necessidade de sistemas educacionais mais inclusivos, equitativos e adaptados às mudanças sociais e tecnológicas, não obstante ter sido coordenado por Edgar Faure, teve também a participação de especialistas e investigadores de várias partes do mundo que importa referir: Alva Myrdal (Suécia), Arthur V. Peterson (EUA), Frederick Champion Ward (Estados Unidos da América), Hernán Santa Cruz (Chile), Majid Rahnema (Irão), Rahman Sobhan (Bangladesh) e Zhou Peiyuan (China).

O relatório "Aprender a Ser" que passou a ser amplamente reconhecido como Relatório Faure, uma vez que ganha o apelido de Edgar Faure, e que destaca a importância de uma abordagem holística para além do ensino formal, tem um enorme impacto nas discussões e políticas educacionais e as suas recomendações irão influenciar a agenda educacional de vários países, promovendo mudanças. Para além disso, é nele que, segundo Gadotti (2006), se "utiliza pela primeira vez a expressão cidade educativa, referindo-se a um processo de compenetração íntima entre educação e vida cívica" (p.136).

Mesmo tendo passado cinquenta anos após a publicação do Relatório Faure, e considerando que o ambiente educacional evoluiu bastante ao longo das décadas, com novos desafios e abordagens a surgirem desde a publicação do referido relatório, os seus eixos norteadores de "educação permanente e cidade educativa", à medida que foram lançados e discutidos mundialmente, contribuíram para inúmeras aberturas do sistema

educacional dos países” (Werthein & Cunha, 2005 p.16), abrindo horizontes para que novas políticas educacionais de delineassem e fazendo com que as cidades e os seus espaços, como museus, parques e bibliotecas, passassem a ser considerados extensões da sala de aula.

Outro dos nomes fundamentais na concepção da ideia-força de uma Cidade Educativa foi Paulo Freire, pedagogo brasileiro, que com as suas ideias inovadoras no campo da educação, influenciou uma nova ideia de Escola ao defender uma prática educativa progressista que procurava “inquietar os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado.” (Freire, 2001, p.30). Para além de todos os seus inúmeros trabalhos sobre pedagogia, em obras como, por exemplo, "Pedagogia do Oprimido" (publicado pela primeira vez em 1968), Paulo Freire lançou bases sólidas para uma ideia de cidade que valoriza e promove a aprendizagem em todos os aspetos da vida, em que as “relações socioculturais construídas na e com a cidade contribuem para fazer da educação uma constância, possibilitando trocas de informações e construções de conhecimentos para além dos muros das escolas” (Martins & Ribeiro, 2020, p.17).

Paulo Freire é, assim, um nome incontornável no modo como interliga a educação com as cidades que educam, um visionário que defende, segundo Gadotti (2007),

A cidade é cultura, é criação, não só, pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética, ou de espanto, gratuito que lhe damos. A cidade somos nós e nós somos a cidade” (p.73).

Para Paulo Freire a democratização do conhecimento é um princípio fundamental que envolve não apenas a disseminação do conhecimento formal, mas também o reconhecimento e valorização dos saberes locais e das experiências de vida dos habitantes da cidade, o que vai ao encontro do que este pedagogo referiu no II Congresso Internacional das Cidades Educadoras, em Gotemburgo, em 1992: “A cidade converte-se em cidade educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar”.

Um ano mais tarde, Freire (1993), escreve a metáfora que parece encaixar no conceito de Cidade que Educa ao referir que

há um modo espontâneo, quase como se as cidades gesticulassem ou andassem se movessem ou dissessem de si, falando quase como se as Cidades proclamassem feitos e fatos vividos nelas por mulheres e homens que por elas passaram, mas ficaram, um modo espontâneo, dizia eu, de as Cidades educarem (p.23).

Segundo a perspectiva de Paulo Freire, a cidade nunca é apenas um mero espaço físico; antes é um território vivo onde se entrelaçam as experiências humanas, refletindo as dimensões educativas e culturais que a constituem, tornando-se educativa porque é um espaço de criação, aprendizagem e transformação e faz-se educativa

pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar que todos nós, mulheres e homens, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, estilo, o gosto de certa época. A cidade é cultura, criação, não só pelo que fazemos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também é cultura pela própria mirada estética ou de espanto, gratuita que lhe damos. A cidade somos nós e nós somos a cidade (Freire, 1993, p. 25).

Contemporâneo de Paulo Freire, embora trabalhando num país e contexto educativo distinto, merece relevância o pensamento de Jaume Trilla, académico e investigador catalão, reconhecido pelo seu trabalho no campo da pedagogia, e pelas relevantes reflexões sobre educação e cidades educadoras. Ambos, no entanto, partilham princípios de uma educação transformadora, crítica e emancipatória, tendo Trilla assumido a cidade como um espaço fundamental que influencia o desenvolvimento dos cidadãos que nela vivem, ao referenciar que

se fosse possível medir o grau de educabilidade de uma cidade, deveria tomar-se como indicadores não só a quantidade e qualidade das escolas, que contém, mas também o resto das instituições e meios que geram formação e, sobretudo, deveriam analisar-se como interatuam e são capazes de harmonizar-se com estes agentes (Trilla, 1993, p.181).

Para Trilla, a relação entre cidade e educação é abordada “a partir das conceções de cidade como envolvente, agente e conteúdo da educação. Estas dimensões da relação

entre cidade e educação reportam para uma perspectiva de análise pedagógica, com incidência no político e no didático” (Almeida, 2008, p.4).

A propósito da expressão cidade educadora, Trilla elaborou “uma espécie de modelo teórico-descritivo e projetivo”, de que dá conta em 2005, numa entrevista a Tomás Vazquez<sup>7</sup>, referindo que existem três dimensões fundamentais entre o conceito cidade educação e o conceito de cidade. A saber:

- “Aprender na cidade” - consiste em entender a cidade como um contenedor de instituições com recursos educativos em que a cidade seria chamada de educadora por ter uma enorme quantidade e variedade de recursos educativos;
- “Aprender da cidade” - a cidade é percebida como um agente de educação que transmite valores e contravalores e contém elementos de cultura e modelos sociais que se adquirem por imersão, sendo a cidade educadora, nesta perspectiva, também um modelo de cidadania;
- “Aprender a cidade” - a cidade tem um objetivo educativo que pretende melhorar os conhecimentos que os cidadãos têm do lugar onde vivem, desenvolvendo a sua capacidade crítica e participação.

Estas três dimensões, que permitem aos cidadãos apropriarem-se da cidade, são segundo Feltrin (2019), “as bases conceituais das Cidades Educadoras” (p.46). Adita ainda Feltrin (2019) que a conceção de Cidade Educadora de Trilla está “relacionada com a pedagogia de Paulo Freire de conscientização, que entende o homem como um ser de relações que está no mundo e com o mundo” (p.46), sendo que, não obstante “as diferenças de conteúdo ou orientação ideológica, ambos têm a vontade de romper com o isolamento das instituições e misturá-las ao seu entorno, que são as cidades. “(Feltrin, 2019, p.46).

Importa ainda referir que o I Congresso das Cidades Educadoras, que será abordado no capítulo seguinte desta investigação, foi “fundamental para que o conceito de cidade educadora ganhasse peso e embasamento, no sentido de se estabelecer não somente

---

<sup>7</sup>Vásquez, T. (2005). ¿De qué ciudad educadora estamos hablando hoy? Entrevista a Jaume Trilla Bernet. Revista Pedagogía Y Saberes, nº22, (p. 111-114).

como uma tendência ou uma categoria de análise, mas como uma ideologia” (Feltrin, 2019, p.46).

Menciona também Feltrin (2019) que Trilla foi basilar “na mudança do termo *Cidade Educativa*, que era o adotado antes do Congresso, para *Cidade Educadora* que denota à cidade o caráter de agente principal nesse processo educativo (p. 46).

Mais recentemente, o sociólogo Ulrich Beck<sup>8</sup> contribuiu, ainda que de forma indireta, para o desenvolvimento do conceito de Cidade Educadora com a sua ideia de “pensar global, agir local”. Beck (1992) destaca que, numa sociedade globalizada, as cidades têm a responsabilidade de preparar os cidadãos para compreenderem e enfrentarem desafios globais a partir da sua realidade local. Nesse sentido, na sua perspectiva, a educação nas cidades deve ser entendida como um processo intercultural e inclusivo, promovendo uma cidadania ativa e responsável perante questões globais, como as mudanças climáticas, a sustentabilidade e a convivência multicultural.

Também António Nóvoa, académico português, destaca a cidade como um espaço de aprendizagem que se estende para além das escolas e do sistema educativo formal, mencionando, em entrevista concedida a Carlota Boto em 2018<sup>9</sup>, “o essencial da minha educação fez-se em ambientes exteriores à escola”, defendendo a ideia de que “as experiências urbanas são fundamentais para a formação dos indivíduos”.

Todavia, quando convidado a refletir sobre a Educação na Cidade, em julho de 2024, no Ciclo de Conferências “Educação na Cidade”<sup>10</sup>, organizado pela Rede UniTwin da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Nóvoa apresenta uma visão crítica ao afirmar que “as Cidades Educadoras precisam de ir além da criação de um rol de atividades artísticas fora das escolas nos espaços geográficos visto que, no seu ponto de vista, não possuem uma “concepção educativa mais avançada e em um certo sentido mais progressista”. Nóvoa defendeu ainda que “há muitos espaços de Educação, mas nada substitui a escola. A força da escola na cidade está em ser diferente da cidade, está no facto de ser um espaço diferente, com um tempo e lógica e ritmo diferentes”.

---

<sup>8</sup> Beck, U. (1992). *Sociedade de risco: Rumo a uma outra modernidade*. Editora 34.

<sup>9</sup> A Boto, C. (2018). António Nóvoa: Uma vida para a educação. *Educação e Pesquisa*, 44 (1–23).

<sup>10</sup> Nóvoa, A. (2024, julho). Educação na Cidade. [Conferência]. Ciclo de Conferências “Educação na Cidade”, Rede UniTwin da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Em suma, a Cidade Educativa apresenta-se como um conceito dinâmico, que une práticas pedagógicas e espaços urbanos para promover uma educação integral. Desde o Relatório Faure, passando por Freire, Trilla, entre outros, o conceito de Cidade Educativa é um conceito que tem evoluído, e continuará a evoluir, certamente, para refletir os desafios de um mundo globalizado, onde a responsabilidade local se une às preocupações globais, mas sem que faça um caminho isolado, porque este estará sempre dependente de políticas de governança, de práticas mais ou menos inclusivas, e da participação ativa dos cidadãos que nela habitam.

### **3. O Movimento das Cidades Educadoras**

O Movimento das Cidades Educadoras (MCE) emerge como uma resposta inovadora e transformadora, reconhecendo a cidade como um espaço de aprendizagem contínua e de interação comunitária e foi após se ter popularizado a expressão “cidade educativa” no Relatório Faure que houve, segundo Frazão (2017),

um despertar para o papel educativo da cidade, através das suas instituições, serviços e empresas, bairros e espaços de lazer, os monumentos, os programas e redes de comunicação, os movimentos sociais, políticos e culturais. Apesar da escola desempenhar um papel fundamental, poderá cada vez menos, assumir sozinha as funções educativas da sociedade. Foi a partir desta perspetiva e particularmente desta obra que nasceu o Movimento das Cidades Educadoras (p.132).

Facto é que, desde o primeiro Congresso das Cidades Educadoras, realizado em Barcelona em 1990, até aos dias de hoje, o MCE tem consolidado uma rede global de cidades comprometidas com estes princípios. Contudo, a implementação deste ideal parece enfrentar desafios, seja pela complexidade da articulação entre os diversos atores urbanos, seja pela necessidade de atualizar os princípios que fundamentam a Carta das Cidades Educadoras. Assim, este capítulo, reflete sobre as potencialidades da Cidade Educadora como modelo de transformação social, procura explorar a trajetória histórica do MCE, os seus princípios fundamentais, e as críticas que têm sido levantadas.

### 3.1. Primeiro Congresso das Cidades Educadoras

O primeiro Congresso das Cidades Educadoras decorreu em 1990, em Barcelona, sob o tema “A cidade educadora para crianças e adolescentes”, tendo sido organizado pela Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), uma rede fundada em 1990, com o “objetivo principal de estabelecer um espaço de cooperação e troca de experiências entre as cidades membros, visando fortalecer práticas educativas inovadoras e criar ambientes urbanos que valorizem a aprendizagem em todos os seus aspetos”(Frazão, 2017, p.133).

Neste primeiro Congresso é redigida a Carta das Cidades Educadoras, subscrita por 139 cidades, a maioria europeias, mas também africanas e americanas. Esta Carta, cuja versão final foi elaborada e aprovada no III Congresso Internacional, em Bolonha, em 1994, referencia no seu preâmbulo que uma Cidade Educadora é “uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países”<sup>11</sup> e estabelece vinte princípios fundamentais para que uma cidade possa ser considerada educadora, dos quais se destacam:

- Aprendizagem ao longo da vida - reconhece que a aprendizagem não está limitada ao ambiente escolar, mas ocorre em todas as fases da vida e em diferentes contextos;
- Participação cidadã - destaca a importância de envolver os cidadãos em processos de tomada de decisão relacionados com a educação e o desenvolvimento da cidade;
- Diversidade e inclusão - valoriza a diversidade cultural, social e económica, promovendo a inclusão de todos os grupos da sociedade;
- Desenvolvimento sustentável - assume compromisso com práticas que promovam a sustentabilidade ambiental, social e económica;
- Colaboração entre cidades - incentiva a cooperação entre cidades educadoras para partilharem boas práticas e experiências.

---

<sup>11</sup> Associação Internacional das Cidades Educadoras. (1994). *Carta das cidades educadoras* (rev. III Congresso Internacional, Bolonha). <https://www.edcities.org/carta>

Esta Carta das Cidades Educadoras, que tem em mente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países, surge “na linha da cidade educativa popularizada a partir do Relatório Faure que apresenta uma pluralidade de sentidos e de usos” (Machado, 2004, p.83).

### **3.2. Princípios Fundamentais da Carta das Cidades Educadoras**

Tendo até aos dias de hoje a AICE organizado dezasseis congressos, com o XVII Congresso Internacional de Cidades Educadoras a ser realizado em maio de 2024, em Curitiba, com o tema central “Sustentabilidade, Inovação e Inclusão na Cidade Educadora: transformando o presente”, o conceito de Cidade Educadora que atualmente “norteia a ação política de cerca de 500 governos locais por todo o mundo” (Louro, 2021, p.4), tem tentado adaptar as suas cidades às suas realidades locais, criando ambientes urbanos mais educativos e inclusivos, para que estas sejam “espaço de cultura, educando a escola e todos os seus espaços e a escola, como palco do espetáculo da vida, educando a cidade numa troca de saberes e competências” (Gadotti, 2005, p.5).

O MCE defende na sua Carta que o “direito a uma cidade educadora deve ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial”<sup>12</sup> e “acentua a responsabilidade dos governos locais no sentido do desenvolvimento de todas as potencialidades educativas que a cidade contém, incorporando no seu projeto político os princípios da cidade educadora”. Portanto, segundo Gadotti (2005), podemos falar em cidade que educa

quando ela busca instaurar, com todas as suas energias, a cidadania plena, ativa, quando ela estabelece canais permanentes de participação, incentiva a organização das comunidades para que elas tomem em suas mãos, de forma organizada, o controle social da cidade (p.136).

Todavia, apesar das suas aspirações ambiciosas e do impacto inspirador em diversas comunidades, o MCE não está imune a críticas que questionam a sua capacidade de

---

<sup>12</sup> Associação Internacional das Cidades Educadoras. (1994). *Carta das cidades educadoras* (rev. III Congresso Internacional, Bolonha). <https://www.edcities.org/carta>

acompanhar e sustentar as dinâmicas geradas pela sua implementação. Frazão (2017) refere que

a ideia com que ficámos é que o próprio Movimento das Cidades Educadoras, como organização, acaba por não evidenciar capacidade de acompanhar o enorme potencial gerador de motivação e as dinâmicas que se geram como resultado da adesão à ideia das cidades serem vistas como espaços educativos (p.339).

Acresce o facto de que, ainda segundo Frazão (2017), “os princípios definidos, na Carta das Cidades Educadoras, precisam de uma atualização urgente, dada a ambiguidade que se introduz aquando da sua interpretação” (p. 244).

De facto, embora o Movimento das Cidades Educadoras traga uma proposta inovadora e inspiradora, procurando envolver toda a comunidade no processo educativo, este parece enfrentar desafios ao nível da implementação e manutenção. Dando como exemplo o município de Leiria, concelho onde está implantado o projeto sobre o qual se debruça esta investigação, este município adotou como lema no seu Projeto Educativo Municipal<sup>13</sup> “Leiria, concelho educador”, mas, aparentemente, nos documentos oficiais não formaliza a promoção dos princípios do MCE. Desta forma, mesmo tendo assinado a Carta das Cidades Educadoras, parece faltar um verdadeiro envolvimento no movimento, corroborado pelo que afirma Correia (2020)

a Cidade Educadora parece configurar-se ainda como cidade utópica, que cativa, ou pelo menos sensibiliza positivamente, a maioria dos cidadãos que a vislumbram. Simultaneamente, a Cidade Educadora insinua-se como de difícil concretização, pouco nítida, identificada, por vezes, com um estandarte desligado das práticas políticas concretizáveis, frequentemente olhada como adorno emblemático de um discurso apenas retórico (p. 302).

Concluindo, não obstante o conceito de Cidade Educadora manifestar vontade de criar laços de proximidade e de cooperação entre os elementos do território, parece que ainda há caminho(s) a percorrer, atendendo ao que defendem Bargagnolo e Taschetto (2022) que sustentam que as pessoas além de terem direito à cidade, “contribuem para a

---

<sup>13</sup> [https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer\\_file/document/7216/pem\\_2022\\_25.pdf](https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer_file/document/7216/pem_2022_25.pdf)

construção desse processo, independentemente de suas idades ou condições físicas, económicas e sociais” (p. 67) com Gadotti (2005) a acrescentar que “para uma cidade ser considerada educadora ela precisa promover e desenvolver o protagonismo de todos e de todas - inclusive das crianças - na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora” (p.6).

#### **4. A Cidade que Educa e Transforma**

A Cátedra UNESCO (Rede UnitWin), A Cidade que Educa e Transforma, nasce a partir de três países, Portugal, Brasil e Guiné-Bissau, e segundo Tascheto (UFNtv,2023) esta Cátedra “visa aprofundar a dimensão da internacionalização das universidades e também a atuação nos territórios onde essas instituições estão inseridas”. Esta Cátedra foi unificada pelo Programa de Cooperação Internacional cuja ação está a cargo da RICET – Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma, liderada pelo Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa e da qual fazem parte, atualmente, vinte instituições de ensino superior de Portugal, Brasil, Guiné-Bissau e Cabo Verde.

##### **4.1. Objetivos das Cátedras UNESCO**

Segundo o Relatório “Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?” (UNESCO,2016)<sup>14</sup>, a educação e o conhecimento devem sempre ser tidos em conta como bens comuns, sendo que tal “poderia ser uma abordagem útil para reconciliar o propósito e a organização da aprendizagem como um esforço coletivo da sociedade em um mundo em plena mudança” (p.90). De facto, tendo em conta a realidade atual e as transformações que as cidades vivem no mundo de hoje, com a educação a registar “transformações radicais em relação a métodos, conteúdo e espaços de aprendizagem” (UNESCO, 2016, p. 51) e, sendo a cidade, como refere Gadotti (2006), “espaço da cultura e da educação” onde subsistem “muitas energias sociais transformadoras que ainda estão adormecidas por falta de um olhar educativo sobre a cidade”(p.139), a aprovação da Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma” vai ao encontro dos objetivos preconizados pela UNESCO, uma

---

<sup>14</sup> <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>

vez que os objetivos das Cátedras podem variar conforme o tema específico de cada uma, mas de forma geral incluem os seguintes objetivos. A saber:

- Educação: Promover o acesso universal à educação de qualidade, incentivando a aprendizagem ao longo da vida, a igualdade de gênero na educação e o respeito às diversas culturas;
- Ciência: Fomentar o avanço científico e tecnológico, incentivando a pesquisa e a inovação para enfrentar desafios globais, bem como promover a cooperação internacional em ciência;
- Cultura: Preservar o património cultural, promover a diversidade cultural e facilitar o diálogo intercultural para promover a compreensão e a paz;
- Comunicação e Informação: Promover a liberdade de expressão, o acesso à informação e a inclusão digital para reduzir a lacuna digital e fortalecer o papel dos media na promoção do entendimento global;
- Desenvolvimento Sustentável: Contribuir para o desenvolvimento sustentável, abordando questões como a gestão da água, a biodiversidade, a igualdade de gênero e o desenvolvimento económico inclusivo;
- Promoção da Paz: Trabalhar para a construção da paz, facilitando o diálogo entre as nações, promovendo a tolerância e prevenindo conflitos através da educação e do intercâmbio cultural.

Por conseguinte, uma vez que os objetivos das Cátedras UNESCO refletem um compromisso com a transformação global por meio da educação, ciência, cultura e desenvolvimento sustentável, a Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, alinhando-se com esses princípios, procura também ela promover a investigação científica, a preservação cultural e o diálogo intercultural e o acesso à educação de qualidade, definindo objetivos como os que se apresentam no ponto seguinte.

## 4.2. Objetivos da Cátedra UNESCO UniTwin - A Cidade que Educa e Transforma

O lançamento da Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma” dá-se a 28 de fevereiro de 2023 e, em entrevista ao Diário de Notícias<sup>15</sup>, Cristina Ventura, presidente do Instituto Superior de Educação e Ciências-ISEC Lisboa, afirma que a ação que levou ao nascimento desta Cátedra nasceu "de uma ligação que a instituição (que dirige) tem, desde os seus primórdios, com o Movimento Internacional das Cidades Educadoras". Ainda nessa entrevista, Cristina Ventura refere, também, a existência de objetivos prioritários para construir "o imaginário de cidades, grandes e pequenas, onde cada cidadão seja o porta estandarte dos ideais de inclusão, portador de valores solidários, feroz combatente das desigualdades". Outros objetivos, que refere nesta entrevista, são "produzir um sistema integrado de investigação, formação e disseminação do conhecimento no âmbito das cidades educadoras que possa contribuir para modelos de governo local que estejam alinhados com os princípios do projeto" e "identificar as boas práticas das cidades educadoras e as respostas que têm conseguido dar à educação, estendendo essas boas práticas aos territórios que ainda não são cidades educadoras".

A Cidade que Educa e Transforma tem, conforme nos apresenta Márcio Tascheto (2023, UFNTv), cinco grupos de trabalho:

- Direito à cidade - congrega temas de investigação relacionados com o direito coletivo à cidade, como sejam a memória, urbanismo e património;
- Territorialidade, identidade e cidadania- investiga as relações entre território, educação e as potencialidades e desafios dos espaços urbanos;
- Educação na cidade - aborda a educação na cidade na perspetiva das instituições, organizações e políticas educativas;
- Participação na organização, gestão e desenvolvimento local - atua no estudo, investigação e desenvolve projetos colaborativos;
- Vida, sustentabilidade e transição ecológica - identifica, descreve e dissemina iniciativas e práticas sustentáveis voltadas para a transição ecológica nas cidades.

---

<sup>15</sup> Entrevista ao Diário de Notícias, 25 maio 2023.

Poderá indagar-se o motivo de, uma vez já existir o Movimento das Cidades Educadoras, ser relevante a existência da Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, e a resposta prende-se com o facto de que estes são projetos que se complementam e não que caminham em sentido oposto.

Louro (2021) refere que uma Cidade Educadora “quer-se ativa, inovadora, estabelecendo redes, sustentável e com identidade, respeitando a diversidade e fazendo dela a sua força, potenciando a partilha e os vínculos que permitiram superar os desafios impostos pelas tendências globalizantes” (p. 21). Ora A Cidade que Educa e Transforma pretende ir mais além, visando, segundo Ana Patrícia Almeida, representante da Cátedra na Universidade Aberta, “promover um sistema integrado de atividades de investigação e de formação em torno desse tema e da disseminação desse conhecimento”, procurando com “conhecimento, continuado e produzido, permitir um olhar para modelos de governança diferentes das cidades e que possa informar a decisão política” (UFNtv2022).

A Cidade que Educa e Transforma regista, e não esquece, o trabalho de nomes conceituados como Edgar Faure, Paulo Freire e Trilla, bebendo de muitas fontes e comungando des ideias, como a de Chisté (2017), quando refere que não há “olhar neutro no mundo que nos cerca. Todo processo pedagógico está repleto de conteúdos ideológicos, políticos e culturais que se fazem presentes no ato educativo e marcam a forma de agir e compreender o mundo” (p. 82). Desta forma, na Cidade que Educa e Transforma cabem conceitos como cidade educativa, Cidade Educadora e todo o conhecimento produzido e partilhado, tendo em mente uma cidade que educa e transforma as condições de vida de quem nela vive. Nesta perspetiva, Ana Patrícia Almeida, na Abertura do II Seminário Cidades que Educam se Transformam, que decorreu a 27 de novembro de 2024, em Salvador, Brasil, defendeu que

um dos grandes desafios que a rede tem é um aprofundamento muito sério, e conseguir contribuir para a sociedade académica, mas acima de tudo a dar a conhecer as experiências que, sem ser de uma forma intencional, estão a reclamar a emancipação da educação (...) e permitir que esta educação que desafia as estruturas se evidencie, com uma educação transformadora que desafia as

estruturas de poder e promove a justiça social, que se emancipa e reclama a sua dimensão humanística e democrática (2. 11:40) <sup>16</sup>

Importante para esta Cátedra são também as ideias do sociólogo alemão Ulrich Beck<sup>17</sup> (1992) resumidas na frase “Pensar global, agir local”, valorizando o papel e impacto das comunidades locais na transformação de contextos que têm, à partida, menos oportunidades educativas, mas que contribuem para transformar e acrescentar outros modos de viver o mundo, em consonância com o proferido pela investigadora Ana Patrícia Almeida, na sessão de adesão da Universidade Aberta a esta Cátedra (Uab, 2023):

Queríamos ampliar esta leitura de cidade para territórios, para não nos fecharmos na urbe e no conceito de cidade mais urbano, tendo oportunidade de educar no, do, e a partir dos territórios, aprofundando o conhecimento, fazendo emergir e partilhando experiências de uma cidade que verdadeiramente educa e transforma. E que possamos ter impacto e proporcionar a mudança dos modos de governança das cidades e dos territórios que permitam efetivamente uma Cidade que Educa e Transforma.

Assim, A Cidade que Educa e Transforma, assume beber em vários autores como os acima citados Lefebvre, Faure, Trilla, e o MCE, mas ressalva a ideia-força da cidade como espaço de educação, ainda que, segundo o que Ana Patrícia Almeida referiu na abertura do II Seminário As Cidades que Educam e Transforma, necessite de “aprofundar e de conceptualizar conceitos como Cidades que Educam, Pedagogias Urbanas e Territórios Educativos, que precisam de muita maturação e de muito trabalho” (Almeida, A.P., 2024, 2.13:39).

Contudo, nesse mesmo Seminário anteriormente referido, Ana Patrícia Almeida (2024), que é uma das fundadoras da Cátedra UNESCO A Cidade que Educa e Transforma, também menciona que a rede de parceiros da Cátedra tem expectativas favoráveis para se poder ir “além daquilo que é a institucionalização da cidade educadora e das amarras da administração local” (2.11.50), porque o facto “da educação, independentemente do local

---

<sup>16</sup> Almeida, A.P. (2024, novembro 27). Abertura do II Seminário Cidades que Educam se Transformam. <https://www.youtube.com/live/CQabA5Zlrxs?si=FrFvzMglMqDVAcI>

<sup>17</sup> Beck, U. (1992). *Sociedade de risco: Rumo a uma outra modernidade*. Editora 34.

onde a educação acontece, independentemente do local onde se realiza, ter tendência a resistir à perfeição total, pode dar-nos algum otimismo de que ainda há um futuro pelo qual vale a pena lutar” (2024, A.P. Almeida citando Biesta, 2.09:05).

Em jeito de conclusão, a Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma” representa um passo significativo na promoção de uma visão educativa holística e transformadora para as cidades do futuro. Ao alinhar-se com os objetivos globais da UNESCO, a Cátedra procura não só garantir o acesso universal à educação de qualidade, mas também fomentar o desenvolvimento sustentável, a preservação cultural e a cooperação internacional, aspectos fundamentais para enfrentar os desafios contemporâneos. Para além disso, para esta Cátedra a educação não se limita ao espaço escolar, mas alarga-se a todos os âmbitos da vida urbana, pespetivando o território (e as cidades) como verdadeiros centros de aprendizagem contínua e de colaboração entre todos os atores que nele (nelas) habitam.

## **5. O papel do território na construção de um projeto educativo local**

O papel do território na educação é central para a construção de um projeto educativo verdadeiramente eficaz e sustentável. O território, enquanto espaço físico e simbólico, não se limita apenas à localização geográfica, mas envolve um conjunto de instituições, práticas e dinâmicas sociais que moldam a vida quotidiana e, conseqüentemente, os processos educativos, porque, como destaca Vieira (2021) o território educativo

pode ser considerado de forma consistente um espaço possível de realizar um projeto educativo local, contribuindo assim, para uma melhor contribuição para o processo de desenvolvimento local. Neste mesmo local e no tempo, podem intervir organizações locais com os seus contributos (se houver essa vontade), para definir e realizar um projeto educativo local, que a todas poderá interessar e eventualmente ser uma mais-valia (p. 32).

Também Bosch refere que a cidade deve ser um "lugar de encontro e diálogo"(2019, p.16) onde práticas educativas sejam vivenciadas diariamente, promovendo a

corresponsabilidade entre cidadãos e instituições, mas para que tal ocorra é “necessário que a administração das cidades se comprometa decididamente em alimentar a sensibilidade da cidadania, dedicando a máxima atenção aos programas sociais e culturais que patrocina” (p.16). Sob este prisma, a construção de um projeto educativo local deve envolver ativamente todos os atores sociais do território como educadores, gestores, famílias, organizações não governamentais e outros agentes comunitários, com colaboração e corresponsabilidade no processo educacional. Assim, a educação poderá transcender, efetivamente, os muros da escola, fazendo do território um espaço verdadeiramente educativo, uma vez que, como sustenta Tascheto (2019), “essa exigência de constituir redes de aprendizagem, de organização intencional de oportunidade educativas, visando uma formação mais ampla e rica, capaz de educar para além dos muros, é um ponto de não retorno da educação na atualidade” (p. 28).

Canário (2005) acrescenta que “Nem a educação se esgota nas organizações escolares, nem os problemas da escola podem ser resolvidos pensando, exclusivamente, em termos de educação escolar” (p.157). Considerando a cidade, o bairro e a comunidade como extensões da sala de aula, que proporcionam uma aprendizagem contextualizada, relevante e próxima da realidade dos alunos, o território e suas instituições são assumidos como agentes ativos no processo educativo. Todos juntos, formam uma rede de apoio e de recursos que potencializa as oportunidades de aprendizagem para todos os indivíduos, independentemente da sua origem ou condição social, porque como defende Nóvoa (2021), “é necessário mobilizar, com o mesmo vigor, novas energias na criação de ambientes educativos inovadores, de espaços de aprendizagem que estejam à altura dos desafios da contemporaneidade” (p.13), indo ao encontro do que refere Gadotti (2006) quando destaca que

Todos os habitantes da cidade têm o direito de refletir e participar na criação de programas educativos e culturais e a dispor dos instrumentos necessários que lhes permitam descobrir um projeto educativo, na estrutura e na gestão da sua cidade, nos valores que esta fomenta, na qualidade de vida que oferece, nas festas que organiza, nas campanhas que prepara, no interesse que manifesta por eles e na forma de os escutar (p.134-135).

Para a construção de um projeto educativo local, as instituições locais, como escolas, centros culturais, bibliotecas, museus e outros espaços educativos, desempenham um papel fundamental na promoção de um ambiente de aprendizagem contínuo e acessível a todos os cidadãos, mas não podem ser ilhas isoladas. Ao atuarem em rede, criam uma sinergia que ultrapassa os limites da educação formal e se estende à educação não formal, conseguindo “reinventar o que entendemos por poder público, fortalecer os espaços de deliberação democráticos, esticar ao máximo os possíveis institucionais e abrir espaço para além dele” (Tascheto, 2019, p.28).

Resumidamente, é essencial que o projeto educativo local (projeto educativo municipal) integre práticas inclusivas que atendam às diversas realidades e necessidades das comunidades e de quem nelas habitam, porque “pensar a cidade como usina de aprendizagens significa pensar o que queremos de nós mesmos, a cidade que queremos está colada na ideia do tipo de homem e mulher que queremos ser” (Tascheto, 2019, p.28). Porque não somos ilhas e porque podemos abraçar o que nos envolve, Nóvoa (2021) sublinha que “Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção da aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação” (p.15-16).

## **6. Considerações sobre Legislação e Oportunidades para Todos**

A Constituição Portuguesa, aprovada a 2 de abril de 1976, evidencia a relevância da educação para o desenvolvimento do país e a importância de garantir oportunidades educacionais iguais para todos os cidadãos. Deste modo, o artigo 74º da Constituição Portuguesa estabelece o direito à educação como um direito fundamental, referindo que “todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”. Para além disso, o mesmo artigo 74º estabelece o ensino básico obrigatório e gratuito, assegurando que todos os cidadãos tenham acesso à educação fundamental, independentemente de sua condição económica. Referencia também que é dever “Assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa” (alínea i) e “Assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efetivação do direito ao ensino.” (alínea j).

A educação, também “reconhecida na Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia como um direito de todos, é geralmente considerada um dos melhores instrumentos que as sociedades têm ao seu dispor para compensar as desigualdades socioeconómicas” (Nunes *et al.*, 2023, p. 10).

E, todavia, sendo incontestável que a escola pública tem tido o poder de mudar o percurso de vida de muitas crianças e jovens, e que foi e é, tantas vezes, o único reduto de oportunidades pois pode “interromper ciclos de vida viciosos, oportunizando o aluno vislumbrar outras possibilidades de inserção no mundo, que vão (ou podem ir) muito além de seus mundos privados” (Oliari, 2021, p.3), subsiste ainda a ideia de que a escola nem sempre proporciona as mesmas oportunidades a todos os alunos, como nos atesta o estudo desenvolvido no âmbito do projeto de investigação “Da desigualdade social à desigualdade escolar nos municípios de Portugal”, da Nova School of Business and Economics<sup>18</sup> quando refere, por exemplo, que

famílias com um maior capital humano têm uma maior propensão para investir na educação dos seus filhos, pelo que as desigualdades são transmitidas de pais para filhos, e deste modo nas regiões com maiores desigualdades económicas tendem a existir maiores desigualdades nos resultados escolares (Nunes *et al.*, 2023, p. 55).

A UNESCO tem destacado a necessidade de uma educação que prepare os alunos para viverem em sociedades cada vez mais diversas e interconectadas, assegurando que todos os alunos, independentemente da sua origem, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Assim, a UNESCO (2016) preconiza que a educação e o conhecimento devem, como bens comuns, ser acessíveis a todos os membros da sociedade, independentemente da sua origem, estatuto social ou económico, “para reconciliar o propósito e a organização da aprendizagem como um esforço coletivo da sociedade num mundo em plena mudança” (p.90).

Desta forma, a 26 de fevereiro de 2021<sup>19</sup> a União Europeia para a Educação e Formação assinalou como umas das prioridades estratégicas “melhorar a qualidade, a equidade, a inclusão e o sucesso de todos”, sublinhando que

---

<sup>18</sup> Nunes, L. C., Carneiro, P., Freitas, P., Nunes, M. E., Chaves, A., & Cal, S. (2023). *Da desigualdade social à desigualdade escolar nos municípios de Portugal*. Fundação Belmiro de Azevedo.

<sup>19</sup> 26.2.2021 PT Jornal Oficial da União Europeia

A educação e a formação desempenham um papel fundamental quando se trata de moldar o futuro da Europa, num momento em que é imperativo que a sua sociedade e economia se tornem mais coesas, inclusivas, digitais, sustentáveis, verdes e resilientes, e que os cidadãos encontrem a sua realização pessoal e o seu bem-estar, estejam preparados para se adaptarem e desempenharem o seu papel num mercado de trabalho em mudança e participem numa cidadania ativa e responsável (p. 2).

Também a 24 de março de 2021, a presidente da Ursula von der Leyen, presidente da Comissão Europeia, anunciou a criação de uma Garantia Europeia para a Infância com vista a garantir que «todas as crianças na Europa em risco de pobreza ou de exclusão social tenham acesso aos direitos mais básicos, como os cuidados de saúde e a educação»<sup>20</sup>

Nos últimos anos, Portugal, como estado-membro, tem procurado promover a equidade, inclusão e sucesso educacional com algumas políticas e medidas como a adoção de uma abordagem de educação inclusiva, incluindo os alunos com necessidades educativas especiais, para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. Por conseguinte, foi criado, no quadro das orientações de política educativa definidas no Programa do XXI Governo Constitucional e na Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar<sup>21</sup>, ainda em vigor, que é uma iniciativa que visa melhorar o sucesso educacional e reduzir o abandono escolar precoce, oferecendo reforço educacional, tutorias e programas de intervenção precoce, implementando o conceito de "Escola a Tempo Inteiro" que pretende proporcionar um ambiente educacional mais enriquecedor aos alunos, oferecendo atividades extracurriculares e apoio ao estudo. Neste âmbito, surgiram também programas que promovem o desenvolvimento global dos estudantes e a distribuição gratuita de manuais escolares para todos os alunos do ensino básico em escolas públicas, visando aliviar os encargos financeiros das famílias e garantir que todos tenham acesso aos materiais necessários para o ensino.

---

<sup>20</sup> Notícia RTP 24.03. 2021 [Comissão Europeia adota garantia para a infância de combate à exclusão social \(rtp.pt\)](https://www.rtp.pt/noticias/2021/03/comissao-europeia-adota-garantia-para-a-infancia-de-combate-a-exclusao-social)

<sup>21</sup> <https://www.dge.mec.pt/programa-nacional-de-promocao-do-sucesso-escolar>

Relativamente ao Município de Leiria, foi aprovado um Plano Educativo Municipal, que se norteia pelos objetivos da Agenda 2030, organizado em três pilares estratégicos: sucesso e bem-estar, cultura e património, e cidadania e sustentabilidade. Consequentemente, reconhece-se a importância de uma abordagem integrada que promova o sucesso escolar, o bem-estar e a cidadania, valorizando a educação como uma ferramenta essencial para a transformação social.

Em síntese, a educação tem um papel central na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, conforme destacado tanto na Constituição Portuguesa quanto nas diretrizes internacionais. Gadotti evidencia que “Na cidade que educa todos os habitantes usufruem das mesmas oportunidades” (2006,p. 134), ideia que reflete um compromisso de garantir oportunidades iguais para todos os cidadãos, independentemente da sua origem ou condição social, perspetivando a construção de uma cidade que realmente educa como um esforço coletivo, onde todos os atores do território são envolvidos, garantindo a educação não apenas como um direito, mas também como um meio de superar desigualdades e promover uma verdadeira transformação social.

## **CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

Este capítulo apresenta o enquadramento metodológico que orientou a investigação sobre o projeto Redes na Quint@-E9G (RnQ) e a transformação educativa do bairro Quinta do Alçada, sendo uma investigação guiada por uma abordagem qualitativa e ancorada num estudo de caso.

O objetivo principal da investigação é responder à pergunta: "Que papel tem o projeto Redes na Quint@-E9G na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada?" Para tal, são apresentados os objetivos gerais e específicos que estruturam a investigação e que norteiam a análise das perceções de crianças, jovens, encarregados de educação, técnicos e outros intervenientes. Com base em dados recolhidos por meio de observação não participante, entrevistas semidiretivas, análise documental e outros instrumentos qualitativos, este capítulo fornece uma visão holística do processo de investigação, procurando articular os métodos com os objetivos do estudo, visando garantir conclusões e resultados que respondam aos desafios propostos pela investigação.

### **1. Formulação e caracterização do problema**

Diz o provérbio africano que “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” e parece que este encontra eco em projetos e instituições “resultantes da ação social e cívica presentes em todas as localidades e são a mais forte e significativa rede institucional existente “(Nico e Nico, 2011, p.39), perspetivando muitas delas a educação como uma responsabilidade coletiva e partilhada.

Refere Santos que as “associações entretanto tornadas Ips’s constituíram uma das principais formas de ancoragem do trabalho numa perspetiva de desenvolvimento local” (2014, p.56), sendo que “o estabelecimento de parcerias com as instituições locais, em especial estas e outras formas organizacionais afins, passou a estar no cerne de várias políticas sociais, nomeadamente aquelas que se dirigiam a públicos em situação de desvantagem social” (Santos, 2014, p.56).

Exemplificando como parcerias e iniciativas locais podem transformar territórios e promover a inclusão social e educativa, o projeto Redes na Quint@-E9G(RnQ) promovido

pela InPulsar – Associação para o Desenvolvimento Comunitário, iniciou a sua intervenção em 2016, sendo atualmente financiado pelo Programa Escolhas 9ª Geração.

O Programa Escolhas<sup>22</sup> aprovou, em setembro de 2023, a candidatura do RnQ ao programa Escolhas 9ª geração, com a duração de 3 anos, tendo sido, a par com o projeto Gira o Bairro, também da Associação InPulsar, os dois únicos projetos do concelho de Leiria a terem obtido aprovação por este programa. O RnQ visa a intervenção local junto de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis da União das Freguesias de Marrazes e Barosa, concelho de Leiria, intervém especificamente na Urbanização Quinta do Alçada (Bairro Quinta do Alçada), e tem como objetivo o desenvolvimento de competências promotoras da inclusão e coesão social “através do recurso a práticas participativas e de proximidade, promotoras do sucesso escolar, de competências pessoais, sociais, artísticas, desportivas e digitais e participação comunitária”<sup>23</sup>.

Menciona o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI que “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (2010, p.89). Assim, dado que vivemos atualmente tempos com grandes fluxos migratórios, sendo que no concelho de Leiria, segundo dados dos Serviços de Estrangeiros e Fronteiras, “residiam em Leiria, no ano de 2019, 6.161 estrangeiros e, em 2020, 6.889”, importa conhecer e investigar até que ponto existem projetos, como o RnQ da Associação InPulsar, que contribuem não só para o sucesso educativo dos alunos, mas também para a transformação educativa do bairro onde estes moram. Para além disso, visando o fortalecimento de uma política local, alinhada com os princípios promovidos pela Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, procura-se assegurar a partilha de experiências e competências, bem como divulgar projetos emblemáticos.

---

<sup>22</sup> O Programa Escolhas, enquanto política pública na área da inclusão social, foi criado em 2001 e tem como missão promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos mais vulneráveis, particularmente de descendentes de migrantes e de crianças e jovens ciganos/as (in [Programa Escolhas - IPDJ](#)).

<sup>23</sup> [Redes na Quint@-E9G – projeto em vigor | InPulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário](#)

### 1.1. Definição e delimitação do objeto de estudo

Fonseca (2009) refere Portugal como um país consideravelmente marcado pela emigração, mas que “à semelhança do que aconteceu noutros países da Europa do Sul, registou um assinalável aumento da imigração e, por essa via, tem vindo também a transformar-se num Estado multiétnico e multicultural” (p.519). Embora a distribuição dos migrantes esteja ainda polarizada nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto, a partir de 2006, “fora destas áreas, salientam-se ainda os restantes distritos litorais do território do Continente (Aveiro, Coimbra, Braga e Leiria)” (Fonseca, 2009, p.529).

Devido a estes fluxos migratórios, as cidades portuguesas têm sofrido várias transformações decorrentes de movimentos populacionais que procuram melhores condições de vida. Estes contribuem para uma maior difusão cultural, influenciam o processo de crescimento económico e modificam a vida das escolas, dos bairros, dos centros de saúde, das ruas e dos parques. Leiria não foi exceção, com a cidade a estender-se para o que era chamado de periferia, com novos bairros a surgirem como é o caso do bairro Quinta do Alçada, onde está sediado o projeto Redes na Quint@- E9G, que será objeto de estudo nesta investigação.

Segundo os Censos de 2021, a população residente no concelho de Leiria é constituída por 128.640 pessoas, sendo que 13, 2% desta população tem menos de 16 anos e desta percentagem, segundo o Município de Leiria<sup>24</sup>, frequentam o 1º, 2º, e 3º ciclos 11 066 alunos, acreditando-se que este valor seja mais elevado na atualidade, devido ao elevado número de alunos filhos de imigrantes que continuam a chegar ao concelho.

Os alunos sobre os quais incidirá esta investigação residem na Quinta do Alçada, que é uma urbanização que, tomando em consideração a informação disponibilizada, via e-mail, pela antiga coordenadora do Projeto Redes na Quint@,

se caracteriza por uma forte multiculturalidade e com características sociodemográficas únicas. Apresenta grande vulnerabilidade ao nível da coesão social, da precariedade laboral, do acesso aos serviços, do baixo nível de instrução e da igualdade de oportunidades, sendo uma zona muito procurada por migrantes

---

<sup>24</sup> <https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/educacao-e-biblioteca-municipal/escolas-do-concelho-de-leiria>

vindos de Marrocos, Brasil e Ucrânia, entre muitos outros. Muitas das famílias enfrentam situações de carência económica e/ ou alimentar, dificuldade de acesso aos serviços básicos, e situações de endividamento, além de muitos não dominarem o português (ou o português europeu). (S. Agostinho, comunicação pessoal, 30 de maio de 2023).

No ano de 2024, o projeto Redes na Quint@- E9G apoiou 151 crianças e jovens, que vivem no referido bairro Quinta do Alçada (QdA), frequentando, na sua maioria, o Agrupamento de Escolas dos Marrazes, que integra o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) desde o ano letivo 2009/2010 e que se situa no concelho de Leiria.

## **1.2. Pergunta de partida**

Para Quivy *et al.* (2019), é indispensável que a pergunta de partida respeite três exigências: “primeiro, exigências de clareza; segundo, exigências de exequibilidade; terceiro, exigências de pertinência, de modo a servir de primeiro fio condutor a um trabalho do domínio da investigação” (p. 58).

Tendo presente as três exigências acima referidas, guiados pela pergunta de partida “Que papel tem o projeto Redes na Quint@ na transformação educativa do Bairro Quinta do Alçada?”, pretendemos, com esta investigação, estudar o papel transformador que o projeto Redes na Quint@- E9G tem nas crianças e jovens que vivem no bairro QdA apoiadas pelo projeto, e simultaneamente, analisar o impacto que o projeto tem na transformação educativa do bairro.

Registando também que “uma boa pergunta de partida deve ser «aberta», o que significa que, a priori, deve poder prever várias respostas diferentes” (Quivy *et al.*, 2019, p.55), também é explorado, ainda que não de forma exaustiva, o contributo do RnQ na transformação das políticas locais da cidade de Leiria, indo ao encontro da definição de cidade educativa apresentada por Trilla (1993) e citada por Almeida como “uma ideia força que sugere a necessidade de intervenção com vista à optimização da dimensão educativa da cidade”(2008, p.6).

### **1.3. Objetivos gerais da investigação**

De forma a responder à pergunta de partida “Que papel tem o projeto Redes na Quint@ na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada?” foram formulados os seguintes objetivos gerais:

- Analisar o impacto transformador do projeto Redes na Quint@- E9G nas crianças e jovens do Bairro Quinta do Alçada, a partir das perceções dos atores;
- Estudar o contributo do projeto Redes na Quint@- E9G para a transformação educativa e social da comunidade.

### **1.4. Objetivos específicos**

Acreditamos, como referido anteriormente, que escola pública tem o poder de mudar o percurso de vida de muitas crianças e jovens e que é, tantas vezes, a única oportunidade. Contudo, as escolas de hoje, sobrelotadas, têm revelado dificuldade em dar resposta às carências e fragilidades sentidas pelos alunos, principalmente os que são oriundos de contextos sociais mais vulneráveis. Nesse sentido, o projeto RnQ assume-se como

uma resposta inovadora, de aposta e ampliação de fatores e recursos endógenos, com enfoque em melhorar os resultados escolares, desenvolver competências nas áreas das TIC, promover hábitos de saúde e/ou de vida saudáveis, desenvolver competências para o diálogo intercultural e desenvolver competências pessoais e/ou sociais e/ou cognitivas em crianças, jovens, familiares e comunidade em geral<sup>25</sup>.

Assim, com esta investigação pretendemos:

- Conhecer as dinâmicas educativas do projeto Redes na Quint@- E9G;
- Descrever o projeto, a partir das perceções dos alunos e encarregados de educação apoiados pelo projeto e outros atores envolvidos;

---

<sup>25</sup> [Redes na Quint@-E9G – projeto em vigor | InPulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário](#)

- Compreender em que medida o projeto Redes na Quint@- E9G contribui para o sucesso educativo dos alunos apoiados pelo projeto;
- Conhecer o impacto do Redes na Quint@- E9G na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada a partir das vozes dos atores envolvidos;
- Analisar o contributo do Redes na Quint@- E9G no desenvolvimento de uma política local e na transformação da cidade de Leiria.

## **2. Contextualização do estudo**

Com o propósito de alcançar os objetivos da investigação foi conduzido um estudo de caso, sustentado por uma abordagem qualitativa, tal como descrito por Amado: "Uma investigação qualitativa assenta numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem a isolar do contexto 'natural' (histórico, socioeconómico e cultural) em que se insere, procurando atingir a sua 'compreensão' por meio de processos inferenciais e indutivos" (2014, p. 41).

A opção pelo estudo de caso, que "permite explorar a complexidade de determinados contextos, utilizando uma variedade de fontes de dados" (Gonçalves *et al.*, 2021, p.18), justifica-se pela necessidade de compreender, em profundidade, as dinâmicas educativas e sociais promovidas pelo RnQ, partindo das perceções dos diversos atores envolvidos.

Como afirmam Gonçalves *et al.* (2021), "uma das vantagens do estudo de caso é a colaboração entre o investigador e os participantes, ao mesmo tempo que permitem que os participantes contem as suas histórias" (p.18). Este enfoque metodológico, ao valorizar as experiências e as vozes dos participantes, possibilita uma análise rica e detalhada das interações e das práticas, agregando valor ao contexto específico desta investigação.

### **2.1. Fundamentos metodológicos da investigação**

A pergunta "Que papel tem o projeto Redes na Quint@ na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada?" orientou esta investigação, assente, como anteriormente referido, numa abordagem qualitativa.

Estando esta investigação assente num estudo de caso, tendo em consideração que este possibilita uma abordagem mais holística e interpretativa e assumindo que estamos “a falar de pessoas, de grupos, de relações entre pessoas, e não de construções arquitetónicas, de vírus, de combinações químicas ou de fórmulas matemáticas” (Sousa, 1997, P.4), foram selecionados métodos específicos de pesquisa para recolher dados, tais como: observação não participante, análise de documentos, entrevistas semidiretivas e conversas informais.

Aos dados recolhidos foi aplicada a técnica de análise de conteúdo definida por Bardin (2011) que a definiu como um conjunto de “técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p.44).

Com base na análise dos dados, os resultados foram interpretados à luz da pergunta de partida e dos objetivos da investigação, sendo as conclusões formuladas a partir desses resultados.

## **2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Nesta investigação, que decorreu durante o ano de 2024, de forma a garantir que as informações recolhidas fossem relevantes, válidas e confiáveis para o estudo, utilizámos as seguintes técnicas e instrumentos de recolha de dados: observação das atividades desenvolvidas, com registos efetuados em grelhas de observação e notas de campo, análise documental, entrevistas semiestruturadas e conversas informais.

### **2.2.1. Observação**

Estabeleci o primeiro contacto com a então coordenadora do RnQ-E8G, Sónia Agostinho, em maio de 2023, iniciando uma aproximação sistemática à realidade do projeto e ao bairro Quinta do Alçada. Este contacto inicial permitiu-me compreender o contexto geral do projeto e estabelecer uma base de colaboração.

Posteriormente, dei continuidade ao processo através do contacto com a atual Coordenadora do Projeto, Marta Mendes, com o objetivo de formalizar as autorizações necessárias junto da Associação para o Desenvolvimento Comunitário - Impulsar, dos participantes do RnQ e seus encarregados de educação, de forma a encetar a investigação.

Com o objetivo de me aproximar da realidade em estudo, e captar as dinâmicas do projeto RnQ no seu contexto natural, iniciei, em janeiro de 2024, a fase de observação, constituindo esta uma componente essencial desta investigação qualitativa, "como meio de recolha de dados que nos permite perceber os comportamentos no seu contexto real" (Gonçalves *et al.*, 2021, p. 89).

A observação não participante permite a "apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem" e "a recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo" (Quivy *et al.*, 2019, p.271). Indo ao encontro desta ideia, esta investigação envolveu a observação direta das atividades do RnQ realizadas no bairro Quinta do Alçada (QdA), tendo sido realizada observação não participante para recolha de dados, que foi registada em grelhas de observação estruturadas para captar as interações, dinâmicas sociais e atividades realizadas; e em notas de campo, de forma a obter uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas educativas e sociais promovidas pelo RnQ.

À medida que os participantes foram ficando mais à vontade, a observação foi conduzida com uma abordagem participante, permitindo-me integrar algumas atividades do projeto e interagir com os participantes. Contudo, esta observação foi o que Lapassade (2001, como citado em Correia, 2009, p. 32) considera de "observação participante periférica, em que o observador tem um certo grau de implicação no grupo, mas não tanta que possa bloquear a sua capacidade de análise".

De referir que, para garantir a fidelidade dos registos e facilitar a posterior análise, as notas de campo foram detalhadas, complementadas por reflexões pessoais e, sempre que possível e adequado, com recurso a registos visuais e áudio, assegurando, no entanto, que todas as recolhas respeitassem a privacidade e a confidencialidade dos envolvidos.

Estas atividades de observação foram fundamentais para compreender as dinâmicas educativas e sociais do RnQ, respeitando a ética da investigação e garantindo a validade dos dados recolhidos.

### **2.2.2. Análise documental**

Nesta investigação, foram analisados diversos documentos relevantes, organizados em quatro categorias principais, a fim de compreender o impacto e as dinâmicas do projeto RnQ no contexto da transformação educativa do bairro QdA.

Entre os documentos institucionais da Inpulsar e do RnQ destacam-se a candidatura ao Programa Escolhas, os relatórios de avaliação intercalar e anual do projeto, e o Manual do Dinamizador Comunitário. No âmbito dos documentos oficiais, foram incluídos o Regulamento do Programa Escolhas, a Carta Educativa do Município de Leiria e o Projeto Educativo Municipal de Leiria. Foram também analisadas publicações em Redes Sociais, com ênfase nas postagens realizadas no Instagram e Facebook do projeto RnQ, bem como conteúdos provenientes da imprensa local, como artigos e reportagens do Jornal de Leiria e Região de Leiria, que abordam as atividades e o impacto do projeto na comunidade.

Para a análise documental, foram definidos quatro indicadores principais que orientaram a pesquisa, cada um com objetivos específicos e indicadores de análise cuidadosamente alinhados com as questões investigativas, estruturados da seguinte forma:

- **Objetivos do Redes na Quint@ - E9G**

O primeiro indicador de análise consistiu em identificar as metas, valores e estratégias descritas nos documentos oficiais do projeto RnQ. Esta etapa teve como objetivo compreender os fundamentos e diretrizes norteadoras do mesmo, permitindo ficar com uma visão detalhada dos seus objetivos e atividades.

- **Impacto e Resultados**

O segundo indicador de análise concentrou-se na avaliação dos impactos e resultados alcançados pelo projeto. Para isso, foram analisados os relatórios intercalares e anual de avaliação do RnQ. Além disso, foi feita a correspondência entre as atividades

desenvolvidas e os objetivos inicialmente definidos pelo projeto, verificando-se o grau de eficácia das ações implementadas.

- **Envolvimento Comunitário**

No terceiro indicador de análise, o foco recaiu sobre o envolvimento comunitário promovido pelo projeto. Foram examinadas as estratégias de dinamização e as parcerias estabelecidas, conforme relatado nos documentos oficiais. Uma vez considerada a sua relevância para o fortalecimento do vínculo entre o projeto e os seus participantes, foi realizada uma análise do papel das redes sociais na mobilização e na comunicação com a comunidade local.

- **Articulação com os objetivos da Cátedra UNESCO “A cidade que Educa e Transforma”**

Neste ponto, identificaram-se ações relevantes que fossem (ou não) ao encontro dos objetivos preconizados pela Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”.

### **2.2.3. Entrevistas**

Como método qualitativo, a entrevista “permite uma recolha de informação nos contextos próprios dos respondentes, durante um espaço temporal determinado” (Gonçalves *et al.*, 2021, p. 67). Deste modo, com o objetivo de conhecer o papel do projeto RnQ na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada, foram efetuadas entrevistas, de forma direta no espaço do projeto RnQ, à coordenadora do projeto RnQ, à dinamizadora comunitária, aos participantes que frequentam o projeto e seus encarregados de educação.

Considerando o estudo de caso que se pretendia realizar, optou-se por entrevistas semidiretivas, para as quais foram preparados guiões com o objetivo de criar condições que favorecessem uma conversa genuína. Estes guiões permitiram, conforme Coutinho (2008), “adaptar as questões e/ou solicitar informações adicionais sempre que tal se mostrasse relevante” (p. 36). Os guiões foram elaborados com questões curtas, formuladas de forma clara para serem facilmente perceptíveis, sem um número extenso de perguntas, uma vez que uma “entrevista não é um interrogatório nem um inquérito por questionário” (Quivy *et al.*, 2019, p. 94). Para além disso, os guiões foram estruturados para permitir

alguma abertura aos entrevistados, tendo-se adequado a linguagem utilizada, visto alguns dos participantes serem crianças e alguns encarregados de educação não dominarem o português europeu.

As entrevistas foram feitas à coordenadora do projeto RnQ, à dinamizadora comunitária, a seis participantes e seis encarregados de educação. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente, nas instalações do RnQ ou no jardim em frente, gravadas com a devida autorização dos entrevistados, e transcritas posteriormente. Registe-se o facto de que, em nenhum momento das entrevistas, foram tomadas posições sobre as afirmações dos entrevistados e que se prepararam os momentos das entrevistas para que, aquando da sua realização, não existissem interrupções ou visitas que pudessem influenciar as respostas.

#### **Categorias dos Guiões de Entrevista**

<b>Entrevistados</b>	<b>Categorias Principais</b>	<b>Tempo que ocupa no cargo</b>
Coordenadora do Projeto RnQ	Missão e objetivos do projeto RnQ; Planeamento e implementação; Impacto do projeto; Parcerias e recursos.	Na Impulsar desde 2016, no RnQ desde 2023.
Dinamizadora Comunitária	Função e responsabilidades; Desafios e aprendizagens; Perceção do impacto; Sustentabilidade e continuidade.	Desde 2023.
Alunos	Participação no projeto; Mudanças percebidas; Relacionamento com técnicos e apoio. Impacto do RnQ no bairro.	----
Encarregados de Educação	Conhecimento e envolvimento no projeto; Impacto no aluno e na família; Perceção no bairro/ comunidade; Sustentabilidade e melhorias.	----

#### 2.2.4. Conversas informais

Nesta investigação, antes da observação, realizaram-se conversas informais no sentido de serem “diálogos exploratórios, intencionalmente estabelecidos para captar ideias” (Simões e Sapeta, 2018, p. 47) com o Presidente da Direção da Inpulsar, Miguel Xavier, com a Diretora Geral da Inpulsar, Lisete Cordeiro, com o Diretor do Agrupamento de Escolas de Marrazes, Jorge Brites, e com o Presidente e Secretário da União de Freguesias de Barosa e Marrazes.

Sempre que oportuno, enquanto acompanhávamos/observávamos as atividades do RnQ, ocorreram conversas informais que resultaram da normal interação com os participantes. Assim, existiram conversas informais com encarregados de educação que não foram sujeitos a entrevista, funcionários, e participantes que frequentam o projeto Redes na Quint@- E9G.

Importa registar que, estas conversas, não gravadas, foram registadas, após devida autorização dos participantes, nas notas de campo.

#### 2.2.5. Sujeitos da pesquisa

Esta investigação incidiu sobre os 51 participantes diretos apoiados pelo projeto Redes na Quint@- E9G. A pesquisa contemplou também os encarregados de educação dos participantes envolvidos, elementos da direção da Associação Inpulsar, do projeto Redes na Quint@- E9G e outros atores do bairro e da cidade relevantes para a investigação, como os autarcas da União de Freguesias de Marrazes e Barosa.

**Participantes no Projeto RnQ- 2024**

<b>Categoria de Participantes</b>	<b>Número de participantes</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Outros Grupos Representados</b>
Participantes Diretos/as	51	6-13 (48) 14-18(3)	29 Feminino, 22 Masculino	29 migrantes ou descendentes, 2 afrodescendentes, 3 comunidade cigana, 1 refugiado/a

De referir que “o caráter de atividade atribuído aos participantes de uma investigação qualitativa deve-se, basicamente, ao tipo de dados que é almejado pelos investigadores”

(Gonçalves *et al.*, 2021, p. 31). Desta forma, nesta investigação, procurámos diversificar os participantes entrevistados, tendo em conta a idade, género e situação familiar, mas optamos também por “informantes-chave, sujeitos que concentram em si os conteúdos que dizem respeito aos objetivos da pesquisa e que poderão ser escolhidos como participantes preferenciais” (Gonçalves *et al.*, 2021, p.35). Tal facto justifica-se com a timidez de alguns participantes que poderia dificultar a obtenção de informações completas e significativas. Assim, nomeadamente para as entrevistas aos participantes do RnQ e encarregados de educação, foram selecionados sujeitos de forma a diversificar ao máximo o tipo de pessoas entrevistadas, por exemplo, mas também as que pareciam, a priori, contribuir de forma relevante para a análise do projeto.

### **2.3. Análise de conteúdo**

A análise de conteúdo “incide sobre mensagens tão variadas como obras literárias, artigos de jornais, documentos oficiais, programas audiovisuais, declarações políticas, actas de reuniões e, evidentemente, relatórios de entrevistas semidirectivas” (Quivy *et al.*, 2019, p. 322). Portanto, de forma a analisar os dados recolhidos, recorreu-se a este método da análise, uma vez que permite “submeter as informações recolhidas a um tratamento metódico, por exemplo: agrupá-las por temas pertinentes de acordo com as hipóteses, compará-las umas com as outras e relacioná-las, ou ainda organizá-las de acordo com uma estrutura que lhes dê um sentido” (Quivy *et al.*, p. 323).

Seguidamente, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, conforme definida por Bardin (2011), “visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 44). Esta técnica envolve um conjunto de procedimentos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens e, com base na pergunta de partida e nos guiões das entrevistas, foram identificadas, categorizadas e analisadas as principais perceções sobre o impacto do RnQ no bairro QdA.

A escolha da análise de conteúdo revelou-se adequada ao tipo de dados recolhidos no contexto do projeto Redes na Quint@-E9G, uma vez que esta é uma investigação de

natureza qualitativa, sendo esta técnica de análise, de acordo com Gonçalves *et al.* “uma estratégia poderosa para reduzir informação” (2021, p. 75), permitindo interpretar os dados oriundos das entrevistas e conversas informais. Nesta perspectiva, de forma a organizar a análise, foram definidas as seguintes etapas:

### **1. Exploração do Material:**

- **Leitura para familiarização com o conteúdo:** Esta etapa inicial envolveu a leitura atenta do material recolhido (entrevistas, conversas informais, documentos), com o objetivo de nos familiarizarmos com os dados e compreender as mensagens e significados presentes;
- **Reunião e categorização dos dados:** Os dados foram depois reunidos e organizados em categorias temáticas como: “apoio emocional”, “apoio ao estudo”, “integração comunitária”, “promoção da cidadania”, “sucesso educativo” e “impacto comunitário”. Estas categorias surgem com base na pergunta de partida e nas respostas dos participantes, tendo sido geradas de forma indutiva à medida que a análise dos dados era feita.

### **2. Tratamento, Inferência e Interpretação:**

- **Identificação de padrões e relações:** Após a codificação inicial, foi possível identificar padrões e relações entre as diferentes categorias temáticas. Por exemplo, observou-se como o apoio ao estudo se relaciona com a promoção da cidadania e como esses fatores contribuem para o sucesso educativo.
- **Comparação com a literatura e objetivos da pesquisa:** O passo seguinte consistiu em comparar os resultados obtidos com a literatura de referência, previamente realizada para o enquadramento teórico, e com os objetivos da investigação.

Em conclusão, a análise de conteúdo neste estudo permitiu uma interpretação aprofundada dos dados recolhidos nas entrevistas e conversas informais, oferecendo uma compreensão detalhada das perceções dos participantes sobre o projeto Redes na Quint@-E9G e permitiu a construção, para esta investigação, de um conhecimento mais sólido e fundamentado, essencial para entender as dinâmicas e os efeitos do RnQ no contexto do bairro Quinta do Alçada.

Registe-se o facto de que, durante análise de documentos ou entrevistas, se procurou triangular os dados, “ou seja, verificar se a mesma conclusão é confirmada por vários pontos de vista, por várias afirmações em momentos diferentes da mesma entrevista, por vários locutores em entrevistas diferentes” (Quivy *et al.*, 2019, p. 324). Deste modo, as conclusões obtidas a partir das entrevistas com diferentes participantes foram confrontadas com as conversas informais e os documentos analisados, sendo as conclusões também trianguladas com o enquadramento teórico da pesquisa, de forma a garantir não só a confiabilidade das interpretações feitas, mas também a análise do impacto do projeto Redes na Quint@-E9G.

#### **2.4. Aspetos Éticos**

A Carta de Ética para a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (CESPCE) define vários princípios éticos e orientações práticas a ter em conta no processo de investigação, nomeadamente, na relação com os participantes da investigação, com a comunidade de investigadores, com os estudantes e os profissionais da educação, com os promotores da investigação, com as comunidades e a sociedade em geral. Assim, de acordo com CESPCE (2014) foram tidas em consideração as seguintes normas:

- O respeito por cada pessoa enquanto ser humano único, inserido em comunidades e em grupos sociais com os quais estabelece relações de interdependência e o respeito pela integridade das pessoas e/ou das comunidades envolvidas;
- Cautela para lidar com situações que envolvem alguma vulnerabilidade;
- Consentimento informado, informando aos participantes todos os aspetos relacionados com a sua participação, nomeadamente, a natureza e os objetivos da investigação, a confidencialidade /privacidade, tendo sempre em conta o direito à privacidade, à discrição e anonimato;
- Autorização dos envolvidos e de seus encarregados de educação para registos fotográficos.

De registar que o plano de investigação, bem como os instrumentos de recolha de dados seguem as orientações definidas pela comissão de ética do Centro de investigação ao qual está associado o mAGE (Le@d - laboratório de educação a distância e E-Learning), tendo sido respeitado o direito à privacidade ou à não participação, o direito de anonimato e confidencialidade.

## **CAPÍTULO III- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, apresentam-se e analisam-se os resultados da investigação, com referência ao trabalho desenvolvido pela cidade de Leiria na transformação e construção de uma cidade que educa e transforma, com a análise a centrar-se especialmente no projeto Redes na Quint@- E9G, no contexto comunitário do bairro Quinta do Alçada.

### **1. Educar e Transformar na cidade de Leiria**

Portugal, que durante anos nos habituamos a ver como país de emigrantes, é nos últimos anos também um país de imigrantes. Tendo “aumentado especialmente as entradas de estrangeiros na década de 1980, foi já na década de 1990 que o país adquiriu, de forma estável, saldos migratórios positivos, quando passou a receber mais entradas (imigrantes) do que saídas (emigrantes)” (Silva & Casimiro, 2023, p. 24).

Em 2023, segundo a Human Resources <sup>26</sup>, viviam em Portugal 10.639.726 pessoas, e destas cerca de 1.040.000 (à volta de 9,8%) eram imigrantes. Segundo Dias (2019), “É nas cidades que perfis e expressões de ordens múltiplas encontram cabimento” (p.130), mas tal traz novas exigências às cidades como a “necessidade de criar ligações e espaços comuns entre as diferentes realidades culturais em contacto nos espaços urbanos” (Dias, 2019, p.131).

Assim sendo, as cidades portuguesas têm experimentado transformações significativas, impulsionadas pelos fluxos migratórios, com a chegada de populações em busca de melhores condições de vida. Esses movimentos migratórios contribuíram para a diversidade cultural, impactando diretamente o quotidiano de diversas instituições, como escolas, centros de saúde e espaços públicos, como parques e ruas.

Leiria, capital de distrito e sede de concelho, onde está presente o projeto RnQ, ilustra também esta dinâmica e, de acordo com os Censos 2021<sup>27</sup>, a população residente no distrito aumentou 26%, vivendo no distrito 46 515 imigrantes, que representam 10,1% da população total.

---

<sup>26</sup> [Há mais de um milhão de estrangeiros a viver em Portugal. É um novo recorde – Human Resources](#)

<sup>27</sup> [Censos 2021](#)

Ainda segundo os Censos de 2021, a população residente no concelho de Leiria é constituída por 128.640 pessoas, sendo que 13, 2% desta população tem menos de 16 anos e desta percentagem, segundo o Município de Leiria<sup>28</sup>, frequentam o 1º, 2º, e 3º ciclos 11 066 alunos, acreditando-se que este valor seja mais elevado na atualidade. De facto, uma vez que o concelho de Leiria tem um desenvolvimento equilibrado entre os setores industrial e cultural, com uma forte presença de indústrias, particularmente nos setores dos moldes e plásticos, metalomecânica, cerâmica e construção civil, que impulsionam a economia local e asseguram uma elevada taxa de empregabilidade de empregos, a imigração tem uma tendência crescente, e há um elevado número de alunos, filhos de imigrantes, que continuam a chegar às escolas do concelho.

Devido à necessidade sentida, o Município elaborou o Plano Municipal para a Integração de Migrantes de Leiria 2022-2024<sup>29</sup> que se apresenta como um instrumento de política local que congrega, e articula, as diversas iniciativas de intervenção junto da população migrante residente e que assume ambicionar a construção de “uma sociedade mais inclusiva para todos”, nomeadamente, para “os migrantes não só recém-chegados, mas também para os nacionais de países terceiros que podem ter-se naturalizado e são cidadãos da UE” (p.8.). Em dezembro de 2023 também foi elaborado e distribuído pela Câmara Municipal de Leiria um Guia de Acolhimento ao Migrante<sup>30</sup> (Leiria, cheguei! E agora?).

Sendo as escolas um espaço privilegiado de encontro de culturas e migrantes, e estando esta investigação integrada na Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma”, interessa reconhecer no Município de Leiria, que aderiu ao Movimento das Cidades Educadoras em 2005 e integra a Associação Internacional de Cidades Educadoras, pontos que vão ao encontro do que defende esta Cátedra, uma vez que considera o território (e as cidades) como verdadeiros centros de aprendizagem contínua e de colaboração entre todos os seus habitantes.

---

<sup>28</sup> <https://www.cm-leiria.pt/areas-de-atividade/educacao-e-biblioteca-municipal/escolas-do-concelho-de-leiria>

<sup>29</sup> [https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer\\_file/document/8983/pmim\\_leiria\\_2022\\_2024.pdf](https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer_file/document/8983/pmim_leiria_2022_2024.pdf)

<sup>30</sup> [Guia Acolhimento.indd](#)

Frazão (2020), considera que no ano de 2020 era “visível trabalho em rede com as instituições educativas e o Município”, mas, contudo, “as instituições educativas devem apostar noutras áreas, ligadas à educação informal e ao desenvolvimento sustentável, como forma integrante e abrangente do MCE” (p. 335). Ainda segundo Frazão (2020)

Eventualmente faria sentido a criação de um “Observatório” para gerir este e outros projetos promovidos pelo Município. Nesta situação, pensamos que os obstáculos seriam minimizados e cumpridos os objetivos definidos pela AICE, nomeadamente: o cumprimento dos princípios da Carta; existência de um espaço de diálogo e colaboração entre autoridades locais e instituições internacionais; impulsionar a colaboração e cooperação de projetos entre cidades; aprofundar o discurso das CE e a sua concretização. (p.342).

Analisando os documentos oficiais disponibilizados pelo Município de Leiria, constata-se que, atualmente, é utilizada a terminologia “Concelho Educador”, o que vai ao encontro do que refere Machado (2004) “Podemos, pois, assinalar na política autárquica a presença de muitos princípios que orientam as políticas do Movimento das Cidades Educadoras, embora não encontremos a mobilização da expressão cidade educadora como seu slogan legitimador e mobilizador da ação comunitária” (p.87).

Este documento define como missão “Garantir, no concelho de Leiria, uma educação de qualidade, com sucesso e bem-estar, promotora da Cidadania, da Cultura e das Artes” (p. 10)<sup>31</sup> e assume que pretende construir uma comunidade educadora, onde todos os setores da sociedade sejam envolvidos na criação de uma cidade que apoie o desenvolvimento integral dos seus habitantes.

Resumidamente, verificamos que Leiria está a dar passos significativos na construção de uma Cidade que Educa e Transforma, mas para que este processo seja verdadeiramente integrador e sustentável, parece ser necessário continuar a aposta na formalização da colaboração interinstitucional, na inovação educativa e na valorização das identidades culturais de todos os seus atores.

---

<sup>31</sup> [https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer\\_file/document/7216/pem\\_2022\\_25.pdf](https://www.cm-leiria.pt/cmleiria/uploads/writer_file/document/7216/pem_2022_25.pdf)

## 2. Transformações Urbanas e Iniciativas Comunitárias- Redes no Bairro

Destaca Gadotti (2006) que sendo “sujeitos da cidade, necessitamos nos sentir cidadãos. A cidade nos pertence e, porque nos pertence, participamos da sua construção e da sua reconstrução permanente” (p.139). De facto, das leituras feitas, sobressai que as transformações urbanas e as iniciativas comunitárias devem ser vistas como processos complementares, uma vez que as cidades não podem ser transformadas de forma sustentável sem o envolvimento de seus habitantes. É que estes desenvolvem projetos que fazem com que as cidades não apenas acolham, mas também ensinem e transformem, em consonância com as ideias de Trilla quando refere que

se fosse possível medir o grau de educabilidade de uma cidade - isto é, a sua capacidade ou potência educativa -, deveriam tomar-se como indicadores não só a quantidade e qualidade das escolas que contém, mas também o resto das instituições e meios que geram formação, e, sobretudo, deveriam analisar-se como interação e são capazes de harmonizar-se todos estes agentes (Trilla citado por Machado, 2003, p. 83).

Apesar de, não obstante existirem “muitas energias sociais transformadoras que ainda estão adormecidas por falta de um olhar educativo sobre a cidade” (Gadotti, 2006, p. 139), há iniciativas comunitárias, como a da Associação Inpulsar, no qual se inclui o projeto RnQ, que têm demonstrado como políticas educativas que atuam em conjunto com iniciativas comunitárias podem combater desigualdades e promover a inclusão social. Neste âmbito, por exemplo, mesmo não sendo alvo deste estudo, é de sublinhar o recente projeto Redes na Escola: Dá o Salto<sup>32</sup>, um projeto que promove o sucesso escolar de crianças e jovens, matriculados nas escolas da rede pública do concelho de Leiria, do 5º ao 10º ano de escolaridade, que se encontram com retenção ou em trajetória de retenção. Este projeto, que está a ser desenvolvido pelo município de Leiria, em parceria com a IPSS InPulsar e a Global Diáspora (Associação de Imigrantes Empreendedores em Portugal, sediada em Leiria), parece sublinhar o que refere Dias (2021) na sua investigação “O Impacto

---

<sup>32</sup> <https://www.jornaldeleiria.pt/noticia/redes-na-escola-vai-ajudar-alunos-a-dar-o-salto-para-o-sucesso-escolar>

da Impulsar nos Bairros Sociais de Leiria - dinâmicas multiprofissionais para o desenvolvimento comunitário”, quando menciona que

Um dos pontos retirados deste estudo é a grande necessidade das IPSS funcionarem em rede com outras entidades locais, estabelecendo protocolos de cooperação com a Segurança Social, a Câmara Municipal de Leiria, as Juntas de Freguesias, bem como as escolas e os restantes autores que permitem que os projetos consigam alcançar objetivos pretendidos (p.52).

### 3. A Urbanização Quinta do Alçada

*“isso aqui é onde nós moramos, é uma quinta cheia de prédios onde encontra apartamentos que não são caros, que você ainda consegue pagar. (...) Nesta quinta, neste bairro, tem escola, tem supermercados, tem casas, tem lojinhas pequeninas, tem bazar, tem tudo aqui”.*<sup>33</sup>

A Urbanização Quinta do Alçada (QdA), conhecida como bairro Quinta do Alçada e designada como tal nesta investigação, foi construída, sobretudo, nas décadas de 1970 e 1980, com o objetivo de responder às necessidades habitacionais da população local, particularmente das famílias com recursos financeiros limitados. Esta construção inseriu-se num esforço de inclusão e coesão social, oferecendo estabilidade residencial a comunidades socioeconomicamente desfavorecidas e a grupos em situação de risco. No entanto, resultou também numa "excessiva concentração de populações socioeconomicamente mais desfavorecidas e de alguns grupos de risco", o que levou à intensificação da diferenciação social na cidade e à segregação desses espaços (Augusto, 2000, p. 3).

---

<sup>33</sup> Família Imperfeita (15.3.2023) Uma volta por Quinta do Alçada. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=XVWmqCFRN7w&t=19s>

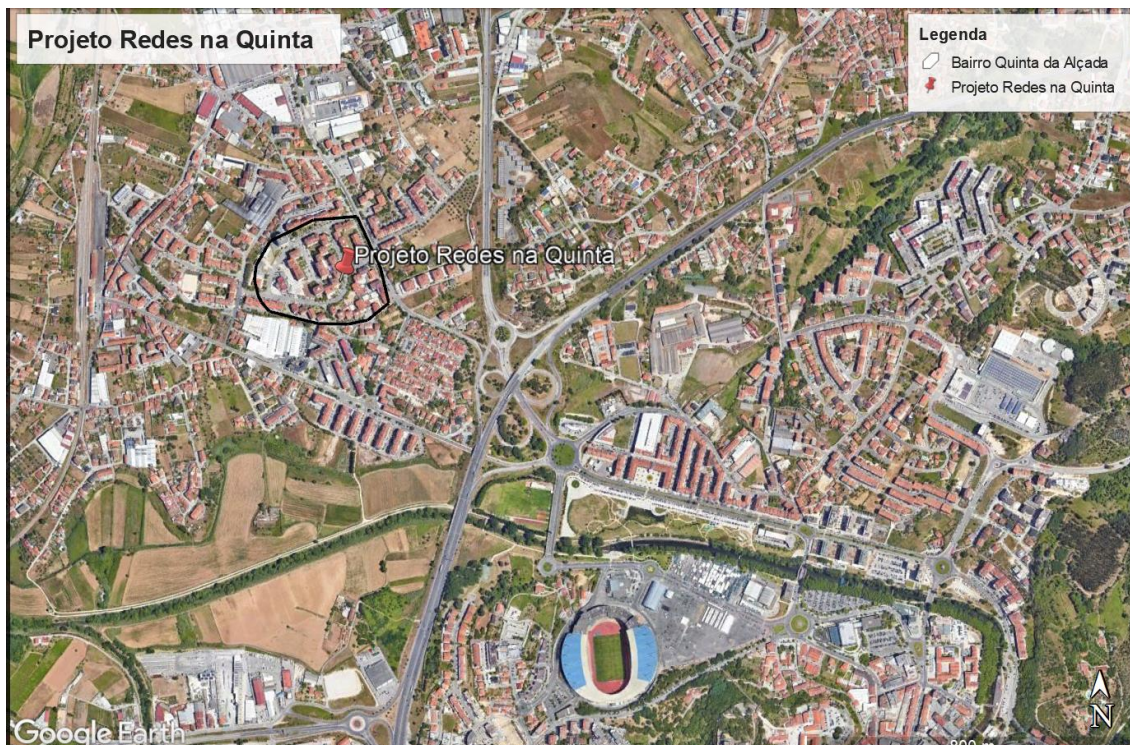


Figura 1- Urbanização QdA, vista aérea, Fonte: Google Maps

O bairro Quinta do Alçada (QdA) pertence à União de Freguesias Marrazes e Barosa (UFMB) que é um território em expansão demográfica, tendo-se verificado um crescimento acentuado nos últimos anos, apresentando atualmente um total de 26 225 residentes. O QdA tem aproximadamente 3000 residentes de cerca de 20 nacionalidades diferentes, sendo as mais predominantes a portuguesa, brasileira, marroquina e ucraniana. Segundo a UFMB, a população residente é caracterizada por uma acentuada vulnerabilidade socioeconómica (o Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social de Marrazes acompanha 66 famílias num total de 233 utentes deste território); elevada prevalência de desemprego; fracas competências parentais e digitais, bem como fraco sentimento de pertença e coesão social entre as diferentes culturas existentes no território, sendo que parecem existir, por parte de alguns residentes do concelho de Leiria, preconceitos e representações sociais negativas acerca do QdA.

A urbanização é constituída por sete ruas de blocos de apartamentos, cafés, escola do 1º ciclo do ensino básico e pequeno comércio local. É um bairro onde

tanto se fala português e mandarim como árabe e ucraniano. É o bairro do Hamadi, do Andrey e da Yaryna, da Elaine e do Mateus, onde se venera Alá na mesquita e o Deus católico na igreja, a tradição cigana convive com a herança africana e os aniversários de família são alimentados a tagine, moqueca e feijão preto.<sup>34</sup>

O QdA, “território que é o mundo inteiro, ou quase, e que tem no cruzamento de culturas a maior força, garantem as instituições que ali atuam”,<sup>35</sup> também se faz de cooperação e solidariedade, e neste âmbito, iniciou-se em abril de 2016, o projeto Redes na Quint@- E9G, quando foi aprovada uma candidatura ao Programa Escolhas, que é promovido pelo Alto Comissariado para as Migrações, tendo a InPulsar como entidade promotora e gestora do projeto.

#### **4. O Projeto Redes na Quint@ - E9G**

*Eu digo sempre que o Redes não é um ATL, é um projeto que ajuda famílias, ajuda pessoas e em que nós vamos fazendo atividades e vamos sempre evoluindo. E que o Redes tem um projeto, que temos um projeto, que é melhorar o nosso bairro (A.)*

O projeto Redes na Quint@- E9G (RnQ) é um projeto de intervenção local que atua junto de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis, atualmente financiado pelo Programa Escolhas<sup>36</sup> que aprovou, em setembro de 2023, a candidatura do RnQ ao programa Escolhas 9ª geração, com a duração de 3 anos, tendo sido, a par com o projeto Gira o Bairro, também da Associação InPulsar, os dois únicos projetos do concelho de Leiria a terem obtido aprovação pelo Programa acima referido.

---

<sup>34</sup> Garcia, C. (2019, 8 de março). Os dias de todas as cores no bairro que é um caldeirão de culturas. Jornal de Leiria

<sup>35</sup> Garcia, C. (2019, 8 de março). Os dias de todas as cores no bairro que é um caldeirão de culturas. Jornal de Leiria

<sup>36</sup> O Programa Escolhas, enquanto política pública na área da inclusão social, foi criado em 2001 e tem como missão promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos mais vulneráveis, particularmente de descendentes de migrantes e de crianças e jovens ciganos/as (in [Programa Escolhas - IPDJ](#)).

Quando o projeto Redes na Quint@ surgiu em 2016, após aprovação da candidatura ao Programa Escolhas de 6ª Geração, este configurou-se como uma resposta essencial no acompanhamento escolar dos participantes, mas também no desenvolvimento de competências digitais, artísticas, desportivas, pessoais, sociais, emocionais e cognitivas das crianças, jovens, e suas famílias, provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis da UFBM. Intervindo especificamente no bairro QdA, assumia pretender “promover a inclusão social e o diálogo intercultural de crianças, jovens e comunidade, através de práticas participativas de proximidade e promotoras de estilos de vida saudável”<sup>37</sup>.

Na história do nascimento do RnQ importa destacar o projeto “Sob o mesmo Céu”, que se iniciou em janeiro de 2019 e terminou em junho de 2022. Este foi um projeto complementar ao RnQ, financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, através da iniciativa PARTIS- Práticas Artísticas para a Inclusão Social. “Sob o mesmo Céu” tratou-se de

um projeto focado na comunidade visando ampliar políticas de social e atuação no espaço público, procurando repensar espaços como lugares de encontro, de integração entre as pessoas, de formação e construção de cidadania. As práticas artísticas multidisciplinares (arquitetura, audiovisual e artes plásticas) surgem como veículo de combate problemas sociais identificados no território de intervenção.<sup>38</sup>

Em 2023, aquando a candidatura à 9ª geração do Programa Escolhas, é de novo assumido que o bairro QdA tem uma população residente caracterizada por uma acentuada vulnerabilidade socioeconómica, elevada prevalência de desemprego, fracas competências parentais e digitais, bem como fraco sentimento de pertença e coesão social no território, identificando como vulnerabilidades o fraco acompanhamento escolar por parte dos cuidadores aos seus educandos, bem como a falta ocupações/atividades supervisionadas em período pós-letivo, nomeadamente no período das pausas letivas, e incapacidade das famílias em suportar financeiramente as respostas existentes.

Assim, sendo identificados como principais problemas o fraco acompanhamento escolar, o fraco sentimento de pertença e coesão social e crianças e jovens sem

---

<sup>37</sup> [Redes na Quint@-E9G – projeto em vigor | InPulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário](#)

<sup>38</sup> [https://www.inpulsar.pt/?post\\_causes=sob-o-mesmo-ceu](https://www.inpulsar.pt/?post_causes=sob-o-mesmo-ceu)

ocupação/atividades supervisionadas em horário pós-letivo, o RnQ aposta numa intervenção de proximidade, visando o desenvolvimento de competências promotoras da inclusão e coesão social junto do seu público-alvo, através do recurso a práticas promotoras do sucesso escolar, de competências pessoais, sociais e digitais e participação comunitária.

Para concretizar os seus objetivos, o RnQ possuiu um espaço físico próprio situado em pleno bairro QdA, a cerca de trezentos metros da Escola Básica do 1º ciclo Quinta do Alçada, espaço esse constituído por sala de informática, sala de jogos e sala de estudo, apoiando 51 crianças e jovens dos 6 aos 25 anos.

O RnQ tem dois horários distintos entre o período letivo e não letivo. No ano letivo 2023/2024 o projeto funcionava das 9h às 18h e, no presente ano letivo 2024/2025, funciona das 11h às 19h. Esta alteração deveu-se à necessidade de ajustar o funcionamento do projeto às necessidades do território. Em período não letivo o projeto funciona das 9h às 17h, nunca fechando em tempo de férias ou pausas escolares.

No ano 2024, o RnQ apoiou 167 participantes, dos quais, 51 participantes diretos e 116 participantes indiretos, abrangendo diariamente uma média de 40 crianças e jovens. No que diz respeito aos participantes diretos, 48 encontram-se no grupo etário dos 6-13 anos e os restantes dos 14-18 anos; 29 são do sexo feminino e 22 do sexo masculino. Estes participantes frequentam, maioritariamente, o Agrupamento de Escolas dos Marrazes, que integra o programa TEIP desde o ano letivo 2009-2010 e que se situa no concelho de Leiria.

A equipa técnica permanente é constituída por três elementos: uma Coordenadora/Psicóloga, uma Técnica/Assistente Social e uma Monitora do Centro de Inclusão Digital. Para além destes elementos, colabora no Redes na Quint@- E9G uma dinamizadora comunitária, oriunda da comunidade, para maior proximidade ao meio, “possibilitando o desenvolvimento de estratégias mais adequadas de alcance de resultados e de mobilização dos participantes no projeto<sup>39</sup>”.

Segundo Marta Mendes, Coordenadora do RnQ, a principal missão do projeto é “promover a inclusão social através de uma intervenção de proximidade e assumindo o

---

<sup>39</sup> Dinamizadores/as Comunitários/as, Manual E9G  
[guia-de-apoio-ao-preenchimento-da-candidatura-e9g.pdf](#)

desenvolvimento de competências, como as competências artísticas e desportivas, como fator de mudança”.

Assim, pretendendo ir ao encontro do desenvolvimento de competências promotoras da inclusão e coesão social dos seus participantes, através do recurso a práticas promotoras do sucesso escolar, de competências pessoais, sociais e digitais e participação comunitária, o RnQ promove atividades assentes em duas medidas, de acordo com o programa Escolhas:

- Medida 1- Educação, Formação e Emprego;
- Medida 2- Dinamização Comunitária e Cidadania.

Na dimensão de processo referente à medida 1- Educação, Formação e Emprego, foram envolvidas crianças, jovens e as suas famílias com o objetivo de promover o sucesso escolar e desenvolvimento de competências digitais. Há a considerar que, para o cumprimento desta mudança, são esperados resultados de mudança como sejam o desenvolvimento de competências digitais, a corresponsabilização das/os encarregadas/os de educação no processo educativo das/os suas/seus educandas/os e a transição de ano letivo dos participantes.

Deste modo, de forma a promover o sucesso escolar, foram consideradas atividades de apoio ao estudo, mas também outras, como artísticas, desportivas ou de sensibilização para a cidadania, que contribuam (também) para o desenvolvimento de competências essenciais para o sucesso escolar.

Dentro das diversas atividades desenvolvidas são de destacar:

- Estudo\_LAB: Focado no sucesso escolar, oferece apoio diário às crianças para a realização de tarefas escolares e apoio ao estudo;
- Studi@CID: onde são trabalhadas diversas temáticas através da multimédia- tirar fotografias ou fazer vídeo, editar;
- CID@On: Navegação na internet com uma vertente lúdico-pedagógica, como a realização e visualização de filmes;
- Segur@ nas TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação): Ensina boas práticas de segurança online, e realiza atividades relacionadas com o desenvolvimento de competências digitais, com foco na edição de texto.

No que concerne a Medida 2- Dinamização Comunitária e Cidadania, o projeto RnQ pretende envolver crianças, jovens, famílias e comunidade em atividades promotoras da inclusão e coesão social através de práticas artísticas, desportivas e de participação cívica, promotoras de criatividade, autoestima, inclusão e coesão social dos participantes envolvidos.

Para a consecução dos resultados, o RnQ dinamiza, com os parceiros do projeto, as seguintes atividades:

- Cultur@rte: Promove a discussão de temas sociais por meio de atividades artísticas, envolvendo os participantes na criação de arte que reflete a cidadania e questões sociais;
- Palco para Tod@s: Atividade teatral que ajuda a desenvolver competências de comunicação, empatia e autoestima;
- KdA Urban@: Exposição de trabalhos numa galeria de arte urbana a céu aberto, onde os participantes expressam sua criatividade através de intervenções artísticas.
- Kids no Cross: Realizada semanalmente num ginásio local, esta atividade de CrossFit promove competências desportivas, trabalho em equipa e autoconfiança;
- MOVcomum: Focada em atividades ao ar livre e exercício físico, promove a saúde física e mental das crianças, além de proporcionar oportunidades de inclusão social;
- (Plena)MENTE: Um programa de educação emocional que trabalha a gestão das emoções e autoconhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais;
- (Des)Envolver: Oferece atendimentos psicossociais e sessões de apoio às famílias, abordando questões como comportamento e conflitos familiares;
- Redes ATIV@: Atividades promotoras de desenvolvimento de competências cívicas e participação ativa na comunidade, incentivando os participantes a refletirem sobre questões sociais e a agirem como agentes de mudança;

- Oficina da Família: Sessões que promovem o desenvolvimento de competências parentais, emocionais e sociais, ajudando os encarregados de educação a envolverem-se no processo educativo dos educandos e dinamizando ações de sensibilização do interesse da comunidade como o bullying e cyberbullying, comportamento aditivos, gestão emocional e navegação na Internet.

De acordo com os dados apresentados nos relatórios de autoavaliação semestrais e anual elaborados pelo projeto RnQ, verifica-se que, dos participantes envolvidos nas atividades da Medida 1, mais de metade são crianças e jovens, pertencentes ao grupo etário entre 6-13 anos (61%), sendo que apenas 3 pertencem ao grupo etário dos 14-18 anos. Uma dificuldade sentida pelo projeto está relacionada com o baixo número de jovens da faixa etária dos 14-18 anos envolvidos. Tal deve-se ao facto da sede do projeto ter um tamanho reduzido, que fez com que houvesse a necessidade de se adaptarem os horários em função da gestão do espaço e, deste modo, o período em que os participantes deste grupo etário podem frequentar o projeto é mais reduzido, como atesta a Coordenadora do RnQ: “nem sempre é possível que estes compareçam no projeto por incompatibilidade com o horário escolar”.

No que diz concerne o número de participantes envolvidos em cada atividade, salienta-se que a atividade Estudo\_LAB é aquela que apresenta um maior número de participantes, o que é expectável dado que a atividade se realiza com uma periodicidade diária. Pelo contrário, as atividades com menor número de participantes envolvidos são a (Plena)MENTE uma vez que esta atividade é realizada apenas de manhã, e como tal só abrange o grupo que frequenta as atividades nesse período, e a atividade Oficina da Família, sendo que esta é uma atividade que tem como público-alvo os familiares e já é previsto um número mais reduzido de participantes.

Relativamente às atividades preferidas dos participantes, a atividade Estudo\_LAB mesmo não sendo a preferida, é algo que os participantes fazem questão de realizar no RnQ, pois percebem que neste espaço têm apoio para os realizar. Nas atividades preferidas estão, segundo a Coordenadora do RnQ, “os jogos de tabuleiro, as atividades artísticas, desportivas e as do CID (Centro de Inclusão Digital) que, de uma forma geral, eles gostam e aderem com muito entusiasmo”.

Em suma, com vista a concretizar os seus objetivos, o RnQ promove atividades no âmbito do sucesso escolar, das tecnologias de informação e comunicação, da arte (aulas de teatro, pintura e fotografia), do desporto (crossfit) e jogos de tabuleiros. Para além disso, há intervenção de convidados exteriores como o Grupo de Teatro Leirena, que no verão faz residências artísticas com as crianças e jovens que frequentam o Redes, ou com artistas como Miguel Januário, criador do projeto ‘±MAISMENOS±’ que estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre temas importantes, construindo exposições-galeria, a céu aberto, onde artistas se juntam à comunidade para pensar sobre e para ela.



Figura 2- Galeria a Céu Aberto, Fonte: @Facebook Redes na Quinta@

Estes trabalhos, realizados no âmbito da atividade KdA Urbn@ pelos participantes, são depois expostos numa Galeria a Céu Aberto, localizada numa cabina de betão armado de superfície e manobra exterior pertencente à E-REDES (antigamente designada EDP), que se situa no bairro, e que está visível para toda a comunidade. Cada exposição feita é devidamente contextualizada com uma nota explicativa acessível a todos e os participantes do projeto são verdadeiros vigilantes da exposição, verificando, frequentemente, a eventual existência de vandalismo ou lixo à volta do espaço.

#### **4.1. Redes na Quint@-E9G - ligação com a comunidade**

Para o projeto RnQ a ligação com a comunidade envolvente assume-se como imprescindível e há entidades que se compromete(ram)m a contribuir ativamente para o sucesso do mesmo, fazendo parte do consórcio. A saber:

- Agrupamento de Escolas de Marrazes
- ARS Centro - Centro de Respostas Integradas / Leiria (CRI/Leiria)
- ARS Centro - Unidade de Cuidados na Comunidade Arnaldo Sampaio (UCC A.S)
- Câmara Municipal de Leiria
- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Leiria
- EAPN Portugal / Rede Europeia Anti-Pobreza (Núcleo Distrital de Leiria)
- Escola das Emoções
- InPulsar - Associação para o Desenvolvimento Comunitário
- Instituto Politécnico de Leiria União de Freguesias de Marrazes e Barosa

Estas entidades reúnem de dois em dois meses, acompanham de perto o trabalho desenvolvido pelo projeto, são parceiros em múltiplas atividades, assumindo um compromisso com o RnQ que faz com que o trabalho realizado seja em rede e em que o território tenha um papel ativo na concretização dos objetivos.

Das leituras realizadas aos relatórios de autoavaliação semestrais e anual do RnQ foi apurado que a presença e participação do consórcio é parte fulcral do bom funcionamento do projeto. Neste âmbito, ao longo do ano de 2024, para além das atividades dinamizadas pelo consórcio, foram disponibilizados recursos que permitiram a realização de muitas outras atividades. A título de exemplo, destaca-se a realização de visitas e de atividades em espaços pertencentes ao consórcio, como Escola Superior de Artes e Design (Instituto Politécnico de Leiria), museus do Município de Leiria e, também com o apoio do Município, a oportunidade dada aos participantes de praticarem capoeira, uma nova modalidade desportiva não considerada, inicialmente, em sede de candidatura.

De salientar, no âmbito do Pro Leiria, o envolvimento de 15 crianças e jovens na Colónia de Férias da Cáritas de Leiria durante o mês de agosto e a cedência por parte do Agrupamento de Escolas de Marrazes, da Escola Básica da Quinta do Alçada, um local que

devido às suas dimensões, permitiu um melhor funcionamento das atividades nesse período.

Do trabalho de pesquisa efetuado, destaca-se a intervenção feita no âmbito da iniciativa “Pelos caminhos da igualdade: Toponímia em feminino na União das Freguesias de Marrazes e Barosa” que, segundo noticiou o Região Leiria de 23 de junho de 2024, “procurava esbater a diferença entre homens e mulheres que também existe na atribuição de nomes a ruas”. Assim, a UFMB convidou os participantes do RnQ a escolher novos nomes femininos para as sete ruas que têm nomes exclusivamente masculinos.

Após tal constatação e focando-se em questões de educação e transformação social, foi interessante verificar que os participantes do RnQ sugeriram nomes de mulheres alternativos para as ruas do seu bairro.



*Figura 3- Nome de Rua no Bairro QdA, Fonte: Foto pessoal*

As sugestões foram variadas, mas a título de exemplo, destacamos a Rua Rainha Dona Maria, porque segundo L., participante do RnQ, “fez muitos orfanatos e escolas” ou Rua Maria Irene, que é o nome de avó de uma das participantes no RnQ. Posteriormente, a Junta de Freguesia trouxe as placas já feitas com os nomes das ruas e estas foram instaladas nas ruas do bairro.

Uma vez que o RnQ tem ligações à comunidade, é esta que, por vezes, toma a iniciativa de se dirigir ao projeto de forma a envolver os participantes em atividades culturais. Neste âmbito, foi bastante interessante a colaboração do RnQ no projeto JazzMatazz (Festival de Jazz dos Marrazes), em que os participantes intervêm em oficinas

de escuta ativa e criativa como a que se intitula “Ouve. Escuta. Sente. Cria” e preparam os presentes que os músicos que participam no JazzMatazz recebem no evento.



*Figura 4- Presente que recebeu o músico Jeffery Davis, @Facebook Redes na Quint@*

Marta Mendes, Coordenadora do RnQ, refere que “são também muito importantes as atividades realizadas no âmbito do teatro”, como a que foi desenvolvida na semana de 5 a 9 de agosto de 2024, com o caminho metodológico do Teatro do Oprimido, que utiliza exercícios expressivos e técnicas teatrais para promover o debate e a problematização de questões do dia a dia. Nesta atividade, que observámos, foram trabalhadas as histórias “O violinista”, de Joana Lopes, e “Iguais na diferença”, de Ana Simão, ambas da Rede Europeia Anti-pobreza. Os trabalhos desenvolvidos por quatro grupos de participantes foram depois apresentados à comunidade do bairro. No público, estavam presentes familiares e habitantes do bairro ilustrando a ideia expressa por Marcio Taschetto,<sup>40</sup> quando conheceu o projeto, numa visita efetuada presencialmente ao RnQ a 23 de outubro de 2024: “a criança aqui é o ponto de encontro de todo o bairro”.

Segundo Marta Mendes, há todo um trabalho de proximidade com a comunidade e com os parceiros do consórcio que leva a que o projeto se enriqueça de sobremaneira. Assim, destaca que

a capoeira só está a acontecer, e não estava definida em candidatura, porque a vereadora da ação social nos contactou e disse que havia a possibilidade de durante

---

<sup>40</sup> Márcio Taschetto é professor no [Centro Universitário Internacional, Uninter/ Curitiba/PR, Brasil](#) e um dos membros fundadores da Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma.

um ano termos essa atividade financiada pela Câmara Municipal de Leiria. Este trabalho de proximidade foi sendo construído ao longo do tempo, desde 2016, e é um reconhecimento da importância do nosso trabalho, da nossa intervenção aqui na Comunidade e com estas crianças e jovens.

Uma vez que os participantes do RnQ já cresceram em ambiente de tecnologia digital, constatamos que o projeto utiliza, regularmente, as redes sociais Facebook, Instagram e Youtube, de forma a divulgar eventos, a mobilizar participantes, mas também criando conteúdos educativos online, focados em temas como “Bullying”, “Resiliência”, “Amizade”, “Migrações”, “Direitos humanos” ou “Desenvolvimento sustentável”. Estes produtos, amplamente difundidos, ajudam, segundo a Coordenadora do RnQ, a aumentar o conhecimento da comunidade e dos residentes no bairro acerca do projeto, ao mesmo tempo que desenvolvem uma identidade de bairro relacionada com cultura e intervenção.

Relativamente às competências digitais, aquando a entrevista realizada para este estudo, Marta Mendes, coordenadora do RnQ assume que

o espaço CID tem de existir em todos os projetos e existe um número de horas que têm de ser cumpridas nesse CID. Nós nas férias temos menos horas do que em tempo letivo, mas todos os dias, com exceção da sexta em tempo letivo e da quinta e da sexta em tempo não letivo, temos uma atividade de CID. São três: o Segur@ nas TIC, trabalhando com diversas ferramentas, e onde aprendem, por exemplo, a digitar um texto, copiar, colar; o CID@ON que tem uma vertente lúdico-pedagógica, como a realização e visualização de filmes, e o Studi@Cid, onde são trabalhadas diversas temáticas através da multimédia- tirar fotografias ou fazer vídeo, editar, e nós trabalhamos muito e com isso, tentando ligar as várias atividades com um tema. Por exemplo, são os 50 anos do 25 de Abril, então vamos falar sobre isso. Na atividade de cidadania falámos sobre “*O que é que é a liberdade? O que é que foi o 25 de Abril?*”, fizemos jogos sobre isso para que eles percebam, falamos a questão da cidadania, lemos livros sobre a liberdade, e depois na parte mais artística, estivemos a construir cravos com papel, penduramos na árvore que está no passeio. Também tirámos fotografias, editamos, imprimimos e colocámo-las também na árvore lá fora, em modo exposição pública. Ou seja, tentamos sempre comunicar

os temas que vamos trabalhando através da fotografia, através do vídeo e sempre sendo um trabalho de continuidade, sem ser uma atividade isolada ou que apareça separadamente.



Figura 5. Trabalho "O que é a liberdade?", Fonte: @Facebook Redes na Quint@

O Retrato digital de Portugal, "Caracterização e tendências de utilização das redes sociais - 2015 a 2023" menciona que "é inegável que as redes sociais digitais têm se tornado uma presença constante e significativa no quotidiano dos portugueses enquanto meios de comunicação, interação e partilha de informação" (p.7). Deste modo, e considerando que o RnQ tem nos seus objetivos a promoção de competências digitais, a elaboração e consequente partilha de conteúdos digitais parece "ampliar a diversidade de vozes, chamar a atenção para causas específicas, e participação cívica" (p.8)<sup>41</sup>.

Quando questionada sobre os produtos que mais impactam no bairro QdA, a Coordenadora do RnQ refere que "a KdAurban@, a nossa galeria a céu aberto, mas também os produtos criados no Studi@CID, os produtos de fotografia ou de vídeo que acabam por comunicar o trabalho e as várias temáticas que estamos a realizar".

No âmbito da ligação do RnQ à comunidade, para além das entidades que fazem parte do consórcio, e que permitem, como anteriormente referido, que se realizem diversas atividades tais como visitas a exposições de arte, a museus e monumentos da

<sup>41</sup> [Retrato redes sociais 2023 FINAL6Set.pdf](#)

região, o acesso a colónias de férias, regista-se ainda o envolvimento do RnQ com outras entidades que, não pertencendo ao consórcio são parceiros informais e contribuem ativamente para a realização/ concretização de atividades.

Deste modo, parece relevante destacar o Atlético Clube de Sismaria, um parceiro importante porque as aulas de teatro, realizadas semanalmente em período letivo, no âmbito da atividade “Palco para Tod@s”, são realizadas por um professor de teatro cedido por esta entidade. Também a Igreja Evangélica da Quinta do Alçada (Assembleia de Deus de Leiria) é um parceiro informal importante para o projeto, uma vez que, dada a reduzida dimensão das salas do RnQ, as aulas de teatro são realizadas numa sala desta Igreja. Regista-se, de igual forma que, algumas das sessões realizadas no âmbito da atividade (Des)Envolver, também são realizadas numa sala desta Igreja, nomeadamente sessões de Psicologia, Terapia da Fala e Ocupacional, visto estas requerem um espaço confortável e silencioso, o que se revela uma dificuldade quando realizadas na sede do RnQ visto que, ao mesmo tempo, decorrem outras atividades.

É de mencionar que oito agregados familiares de participantes do RnQ são apoiados com cabazes alimentares mensais, doados pela Igreja Evangélica da Quinta do Alçada e pelo Banco Alimentar. Existem ainda protocolos celebrados entre a InPulsar e uma clínica de Medicina Dentária, uma Óptica, e um médico pediátrico do conselho, permitindo agilizar procedimentos para que os participantes que necessitam, sejam encaminhados e acompanhados por estes serviços.

Informal, mas de proximidade, é também a relação que o RnQ estabelece com os vizinhos/moradores do bairro QdA. Quando questionada sobre que tipo de relação mantém o RnQ com os moradores, Marta Mendes exemplifica

temos aqui a loja do Tarik, por exemplo quando precisamos de um escadote ou de outra coisa, são sempre disponíveis e temos uma relação com alguns moradores de proximidade. Por vezes, a questão do barulho ou dos miúdos andarem a correr no jardimzinho aqui à frente poderá incomodar os vizinhos, mas de uma forma geral, a comunidade está-nos agradecida, porque muitos deles ou têm ou já tiveram familiares no Redes, e a relação com a comunidade é muito boa.

Resumindo, é o envolvimento e dinamismo de cada parceiro, ao contribuir com a realização de atividades quer com crianças e jovens, quer com as famílias, que tem permitido a exploração de novas temáticas, através de diferentes abordagens. Segundo Catarina Dias, da UFMB “também o facto dos participantes terem contacto com outros profissionais, de diferentes áreas, incutindo-lhes novas aprendizagens, se configura como uma mais-valia”.

#### **4.2. O Redes na Quint@- E9G a partir das percepções dos alunos e encarregados de educação apoiados pelo projeto e outros atores envolvidos**

*Eu aprendi muitas coisas que a escola não ensinou, por exemplo a parte da cidadania de certeza que eu aprendi aqui no Redes. (A.)*

Com base nas entrevistas realizadas com os participantes do projeto RnQ, considerando alunos e encarregados de educação, é possível identificar várias percepções sobre o impacto do projeto RnQ nas suas vidas, mas destacam-se: apoio emocional, apoio ao estudo, relação com os técnicos e promoção da cidadania.

- **Apoio Emocional**

Os participantes evidenciam o papel central do projeto no apoio emocional e social, especialmente em momentos de dificuldades familiares. Por exemplo, P. mãe de D., menciona que a participação de seu filho em atividades como teatro e capoeira “o ajudou a lidar melhor com a ausência do pai e contribuiu para o desenvolvimento de sua autoestima” Já A. descreve a sua participação ao longo dos anos como um fator crucial para a “sua expressão e autoconfiança, especialmente em apresentações públicas e na Assembleia de Jovens”. Também T. refere que “os meus pais estão separados e passei por vários problemas, mas o Redes ajudou-me muito. Sempre que precisava, sabia que podia contar com o Redes”.

Interessante também é a visão que a dinamizadora comunitária, ex-participante do projeto, tem quando afirma que no RnQ aprendeu

como lidar com as pessoas da minha idade, que era uma coisa que um bocado difícil para mim, mas agora eu consigo melhor. Acho que os conselhos que me

deram e só eu estar aqui com as pessoas e ter que fazer as coisas com elas já era uma forma de superar. Por exemplo, nos exames... porque eu quero ir para a faculdade e sempre me deram apoio no Redes, e não me julgam, e isso é muito importante.

- **Apoio ao Estudo**

O apoio ao estudo é destacado como um dos grandes benefícios do projeto, com os participantes a reconhecerem que melhoraram o desempenho em várias disciplinas. S., por exemplo, refere que o apoio do RnQ em disciplinas como inglês teve um impacto positivo nas suas notas ao longo do ano - “no início eu tinha muita dificuldade a inglês, no segundo período, fiquei com 2 em inglês e depois no terceiro tive três. No final do ano foi tudo 3, 4 e tive 5 em música. Estive em tudo muito bom”.

Tal apoio também é referido por A. que menciona

Eu tinha um grande problema com inglês (...), também a matemática, essas coisas todas, em tudo o que eu tinha dificuldade...mesmo que eu não quisesse estudar, o que é normal nas crianças, o Redes insistia porque eles sabem o que é que é melhor para nós, para nos ajudar no nosso futuro escolar.

Apesar de, nas conversas informais que tivemos com os encarregados de educação, todos eles consideraram este apoio escolar uma enorme mais-valia porque “a gente chega tarde do trabalho e muitas vezes é jantar e dormir” (J.), Marta Mendes menciona que

por vezes é desafiante, os miúdos não adoram fazer trabalhos de casa, estudar, que é algo que, em período letivo acontece quase todos os dias, porque eles têm imensos trabalhos de casa. Por outro lado, alguns fazem questão de os fazer no projeto, por perceberem que aqui têm um apoio que não teriam em casa.

Relativamente ao apoio ao estudo, importa referir que, estando nos objetivos de candidatura do RnQ ao Programa Escolhas a promoção do sucesso escolar, ao oferecer a atividade Estudo\_LAB, apoio diário às crianças para a realização de trabalhos de casa e apoio ao estudo, esta tem impacto, segundo relatos dos alunos e encarregados de educação, na melhoria do desempenho académico e num maior envolvimento dos participantes nas atividades escolares.

- **Integração Comunitária e Relação com os Técnicos**

A relação com os técnicos do projeto é apontada como um fator de conforto e segurança para as famílias e crianças, sendo comparada a uma rede de apoio essencial. A título de exemplo, V. encarregada de educação, valoriza o carinho e a atenção recebidos, afirmando que “o projeto foi fundamental num período em que se sentiu sozinha e em que o D. (filho) estava muito revoltado” e destaca que

inicialmente quando meu marido foi trabalhar longe, o D. ficou muito, muito sozinho. Como é que eu posso explicar... muito triste, muito abaixo e as meninas do Rede tiveram essa preocupação. Inscrevi ele no teatro, que tirou assim um pouco da timidez. E trabalhou mais o emocional e conseguiu lidar com algumas partes que ele, que nós, não estávamos conseguindo lidar.

Os participantes também destacam os técnicos como referências de apoio, com A. a relatar uma ligação especial com aqueles que o acompanham desde a infância.

Eu tenho uma relação próxima com as técnicas... A única que está cá desde o início é a Ana, mas eu também tenho uma conexão com as mais recentes com a Marta e com a Joana, que agora também é monitora. Eu tenho uma boa conexão com elas desde sempre.

Neste âmbito, também Joana, dinamizadora comunitária, que foi participante do RnQ durante seis anos refere que

quando era mais nova, o que me impactou muito foi o teatro, eu querer fazer, mas não conseguir. No caso de querer estar no palco, mas não conseguir por causa da minha fobia social, de estar em frente das pessoas. Eu lembro-me delas (as técnicas) não me forçarem a fazer. Sempre tentaram colocar todos a fazer as coisas, mas de outras formas, por exemplo, ao fazer as pinturas ou ajudar os meninos nas roupas. Mas sem forçá-los, por exemplo, a ir à frente, mas também não deixá-los para trás, no canto.

O que os participantes fazem sempre questão de frisar é que “o Redes não é um ATL, é um Projeto. É um projeto aberto à rua, ao bairro, à comunidade, ao mundo...” ( V.). A. refere com orgulho que “também já fomos ao Porto num projeto Assembleia de Jovens, o

nosso tema era por causa dos imigrantes e nós tivemos de fazer uma demonstração para toda a gente, nós falamos dos imigrantes e de discriminação”.

- **Promoção da Cidadania**

Num bairro como o QdA, caracterizado pela diversidade cultural, os alunos referem o desenvolvimento de uma consciência cívica e de empatia, aprendendo a importância do respeito pelo espaço comum e pela diversidade. A., por exemplo, menciona que o projeto o “ensinou sobre cidadania e inclusão”:

aprendi que no Redes é muito aquela coisa, no sentido em que eu devia fazer o que era certo, e se havia alguém a passar por algum problema, eu ir lá ajudar... e a empatia...também essa coisa de respeitar o espaço dos outros, que também é nosso, essa coisa de nós aprendermos todos juntos... (A.)

Já S. pode ter dúvidas na profissão que quer seguir, mas sabe que quer ajudar os outros, como referiu ao dizer que “Não sei o que que eu quero ser quando crescer, mas tem que ser alguma coisa especial para as outras pessoas (...). Eu não gosto de ver as pessoas doentes tristes e tento sempre ajudar”.

Para além dos tópicos referidos, as entrevistas salientam que o projeto RnQ é muito mais do que um espaço de apoio extracurricular: para os participantes, o RnQ configura-se como um ponto de encontro seguro e inclusivo, que promove o desenvolvimento integral dos jovens e o fortalecimento dos laços comunitários, o que se constata, também, nas conversas informais em que os participantes fazem questão de reiterar que “o Redes não é um ATL, é um Projeto.”

Assim, o RnQ impacta na promoção de cidadania, fortalecendo laços e promovendo a integração dos participantes, e segundo Carolina Cravo, Coordenadora do RnQ-6ª geração, “Para eles é tão normal dizer Manuel e Maria como Otmane, Amal ou Achraf. Essa complexificação da realidade é mais nossa, para eles o mundo é global”.<sup>42</sup>

Das entrevistas realizadas foi possível também apurar que os participantes estão conscientes das limitações estruturais e sugerem melhorias, como a ampliação do espaço

---

<sup>42</sup> Região de Leiria, Artigo na edição de 25 de janeiro de 2018

físico do RnQ, de forma a ser possível apoiar mais crianças e famílias, uma vez que “o espaço pequeno limita a capacidade de apoio do projeto” (L.).

### **4.3. Redes na Quint@- E9G e o sucesso educativo**

*“No Redes acreditamos genuinamente que todas as competências que as crianças adquirem nas práticas artísticas e desportivas vão ajudá-los, ainda que não diretamente, na promoção do sucesso escolar” (Marta Mendes)*

O sucesso escolar desempenha um papel significativo no futuro das pessoas, com impacto direto em diversos aspetos da vida de alguém, como oportunidades de emprego, rendimentos e inclusão social. Em 2016, destaca o Relatório do Conselho Nacional de Educação que “em Portugal, o estatuto socioeconómico e cultural é ainda um indicador de elevada correlação com o desempenho (76%)” (CNE, p. 20). Além disso, em 2020, o relatório da Rede Eurydice, "Equidade na Educação Escolar na Europa", refere que sistemas educacionais mais equitativos não apenas aumentam o desempenho escolar, mas também reduzem desigualdades sociais e económicas, promovendo uma sociedade mais justa e coesa. Além disso, também Saavedra (2001, p.68) indica que “as classificações vão ter uma influência determinante no futuro escolar da maior parte dos alunos. É com base nas notas que uns continuam no sistema de ensino”.

A Escola Básica do 1º ciclo Quinta do Alçada é a escola que frequentam os alunos sobre os quais incidiu a maioria dos participantes desta investigação. É uma escola que pertence ao Agrupamento de Escolas dos Marrazes (AEM), que integra o programa TEIP desde o ano letivo 2009-2010, e que tem Contrato de Autonomia desde 2012-2013.

Aos dias de hoje, frequentam a escola 169 alunos, distribuídos por oito turmas. Dada a quantidade de alunos e a existência de apenas quatro salas, o 3º e 4º anos frequentam a escola das 8:30 às 13:30 e o 1º e 2º anos das 13:30 às 18:30.

De acordo com o Projeto Educativo do AEM, no 1.º ciclo, ao longo do último quadriénio, a taxa de sucesso escolar foi constante e muito elevada (média de 97,1%), mas embora com valores percentuais elevados, o 2.º ano de escolaridade foi o que registou valores mais baixos (média de 85,9%). No que se refere ao desempenho dos alunos do 2.º ano nas provas de aferição 2021-2022, constata-se que nas áreas de Português,

Matemática e Estudo do Meio os resultados foram inferiores à média nacional em todos os domínios, sendo os resultados superiores à média nacional nas áreas da Educação Artística e de Educação Física.

De acordo com o Relatório Autoavaliação Anual do RnQ, foi definido como objetivo, a transição de ano letivo para 39 participantes diretos, tendo destes apenas um não atingido o objetivo, não obstante a equipa do RnQ ter “procurado realizar um acompanhamento de maior proximidade e, sempre que possível apoiá-lo de uma forma individualizada, quer na realização dos seus trabalhos de casa, quer na realização de atividades de estimulação cognitiva que possam promover o seu sucesso escolar”<sup>43</sup>.

Uma vez que o RnQ apoia 51 participantes diretos, poderá ser questionado o facto de para 12 participantes ter sido definido, ao invés do sucesso escolar, o objetivo de desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Tal deveu-se ao facto de, segundo o Relatório de Autoavaliação Anual do RnQ, ser considerado uma prioridade para estes participantes, o desenvolvimento de competências sociais que se configuram como pilares essenciais para um desenvolvimento saudável.

Marta Mendes, Coordenadora do Redes na Quint@- E9G considera que “o sucesso escolar não deve ser medido apenas pelas notas, mas também pelo desenvolvimento pessoal e pelas capacidades de adaptação que o aluno adquire ao longo do seu percurso escolar”. Deste modo, para o RnQ, o sucesso escolar é um conceito perspetivado de forma multidimensional, não se limitando às notas, mas abrangendo o desenvolvimento integral do aluno e adaptando as suas aprendizagens ao seu percurso educativo, porque o desenvolvimento das suas competências vai além das disciplinas tradicionais que compõem o currículo escolar. Para esta Coordenadora, o sucesso escolar

é efetivamente uma preocupação para nós e está nos objetivos individuais dos nossos participantes diretos. Nós, no final de cada ano letivo, consultamos a pauta escolar de todos os nossos participantes para nos certificarmos se eles transitaram ou não de ano. Ou seja, o sucesso escolar dos nossos participantes é efetivamente uma preocupação, agora a nossa perspetiva e a forma como nós intervimos está mais relacionada com uma perspetiva de educação não formal (...). No Redes

---

<sup>43</sup> Relatório de Autoavaliação Anual do RnQ

acreditamos genuinamente que todas as competências que as crianças adquirem nestas práticas artísticas e desportivas, estas competências pessoais e sociais, vão ajudá-los, ainda que não diretamente, dando-lhes competências que vão ser promotoras do sucesso escolar.

Desta forma, o RnQ considera que, para atingir o sucesso escolar, e conseqüentemente transitar de ano letivo, é de extrema importância o estudo diário, e neste sentido a atividade “Estudo\_LAB”, realiza-se, como referido anteriormente, com uma periodicidade diária, com o objetivo de apoiar os participantes na realização de trabalhos escolares e no estudo. No entanto, acredita-se que as restantes atividades, consideradas como atividades de desenvolvimento de competências pessoais, sociais, emocionais e cognitivas, atividades artísticas e atividades desportivas, contribuem também para a transição de ano letivo, como considera a Coordenadora do RnQ:

As atividades realizadas, permitem o desenvolvimento de pensamento crítico e resolução de problemas, melhoram a autoestima e confiança; atividades como o teatro ou crossfit, requerem compromisso e responsabilidade, ensinando aos participantes a importância de cumprir com obrigações, além disso promovem o trabalho em equipa e o desenvolvimento de competências de liderança, o que parece refletir positivamente no seu desempenho académico. Adicionalmente, estas atividades contribuem para uma diminuição do stress escolar, permitindo-lhes relaxar e recarregar as energias, melhorando o seu bem-estar emocional e, conseqüentemente, o seu desempenho escolar.

Relativamente aos encarregados de educação e às atividades a que dão mais importância, além do apoio ao estudo, estes manifestam dificuldade em priorizar uma atividade, referindo por exemplo que

Todas fazem tão bem, mas eu penso que a capoeira, porque também tem os instrumentos...O teatro também, porque eu acho que a nível de comunicação, a nível de ficar um bocadinho mais desinibido, acho que também ajuda muito. Depois, o crossfit com as suas atividades, acaba por gastar ali muita energia. É difícil numerar uma atividade que se destaca mais porque todas têm o seu pormenor, tem a sua importância, sabe? E eu valorizo imenso todas elas (A.).

O projeto RnQ demonstra desempenhar um papel fundamental no sucesso educativo dos participantes. Acresce o facto de que, para além das notas escolares, o RnQ se concentra no desenvolvimento pessoal, social e emocional das crianças. O apoio diário ao estudo, aliado a atividades que incentivam o trabalho em equipa, a criatividade e o pensamento crítico, ajuda os alunos a melhorar o seu desempenho escolar e a aumentar a sua confiança, o que é bastante valorizado pelos encarregados de educação.

#### **4.4. O Redes na Quint@ - E9G como contributo para a Cátedra “A Cidade que Educa e Transforma”**

*Com o Redes na Quint@ eu acho que o bairro ganhou mais cor. (J.)*

Uma vez que a Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma” tem como um dos objetivos promover a educação e a transformação social em contextos urbanos, destacando a cidade como um espaço educativo contínuo e dinâmico, projetos como o “Redes na Quint@-E9G” exemplificam a aplicação prática dos princípios desta Cátedra.

Indo ao encontro dos pressupostos da acima referida Cátedra, verifica-se que o RnQ atua na transformação educativa e social do bairro QdA porque promove práticas educativas que incluem todos os cidadãos, independentemente do contexto socioeconómico ou origem social, uma vez, sem qualquer encargo financeiro, todos as crianças e jovens poderem ser participantes do RnQ, bastando para isso fazerem a sua inscrição. Para além disso, o RnQ fomenta a participação dos participantes na construção do seu bairro, quer seja ao plantar/ limpar um jardim, construir jogos numa praça do bairro, ao expor trabalhos em árvores chamando a atenção de quem passa para problemas da atualidade como o bullying e a discriminação, ao facilitar a troca de experiências entre diferentes contextos culturais e sociais, permitindo aos participantes explorar o património e o urbanismo, fazendo visitas a exposições que estão nos museus da cidade e outros (visitaram no ano letivo de 2024, por exemplo, espaços como a Gulbenkian, em Lisboa, e Serralves, no Porto).

São variados os exemplos que nos mostram que o RnQ demonstra ser um exemplo de boas práticas na intervenção comunitária que impacta na transformação educativa e

social do bairro Quinta do Alçada. Este impacto manifesta-se principalmente na promoção do sucesso escolar e fortalecimento da coesão social, mas a integração de práticas educativas formais e informais, articuladas com uma visão comunitária, reflete bem a relevância do projeto para além das paredes da escola e do espaço físico do RnQ.

Os participantes do RnQ apropriam-se do bairro QdA e fazem das ruas e dos pequenos jardins espaços de intervenção. Pode ser uma árvore onde se colocam fotografias ou textos; pode ser um posto de transformação da EDP (E-redes) onde foi construído uma galeria de arte; pode ser o largo em frente à Escola Básica Quinta do Alçada onde se fazem jogos, se joga à bola, se ouve música e se dança; pode ser um átrio onde se desenha o jogo da macaca, pode ser colocar um recipiente para as beatas no pequeno jardim; pode ser a construção de uma mascote, cujo nome é Senhor Alçada, que dá as boas-vindas a quem chega ao bairro e que nele tem escrito frases que dizem que o bairro QdA é “o melhor do mundo”, onde vivem os “melhores amigos” e “melhores vizinhos”.



Figura 6- Senhor Alçada, Fonte: Foto pessoal

Marta Mendes, Coordenadora do RnQ refere que o bairro QdA, em 2016, era um bairro cuja

comunidade era majoritariamente marroquina, ucraniana e portuguesa. Com o avançar dos anos, e com o aumento da imigração, o bairro tem atualmente uma maior representatividade de outras nacionalidades, com uma grande prevalência da comunidade brasileira. O que nós sentimos é que existem muitas comunidades que têm as suas tradições, os seus costumes, têm as suas ligações internamente, mas não se misturam.

No entanto, quando questionada acerca do modo como os participantes do RnQ perspetivam as diferentes origens, Marta Mendes refere que no projeto

a nacionalidade nunca foi uma questão aqui dentro. Nós celebrarmos a diferença, é um dos trabalhos que fazemos. Por exemplo, um dos trabalhos de continuidade que fizemos foi trabalhar todos os países de origem dos miúdos que tínhamos aqui no projeto, falamos dos seus costumes, das suas tradições. Eles fizeram pesquisa no CID, imprimimos imagens, recortámos, construímos um mapa de Leiria, onde pusemos os recortes com os vários países. Depois o resultado foi um vídeo onde eles disseram uma palavra sobre o seu país de origem e que foi amplamente difundido. A nacionalidade é uma celebração, nunca é uma questão.

Em jeito de conclusão, constatamos que o projeto RnQ exemplifica de forma prática os princípios defendidos pela Cátedra UNESCO “A Cidade que Educa e Transforma” ao integrar práticas educativas e sociais que promovem a inclusão e a transformação no bairro Quinta do Alçada. Através de atividades que envolvem os cidadãos de todas as idades e origens, o RnQ não só fomenta a participação ativa da comunidade na construção do espaço urbano, mas também valoriza a diversidade cultural e promove a coesão social. A apropriação do espaço pelo bairro, traduzida em intervenções criativas como jardins, galerias de arte e jogos tradicionais, torna visível a construção de um ambiente educativo contínuo e dinâmico, em que todos podem contribuir e aprender. Simultaneamente, o projeto contribui para a promoção do sucesso escolar e o fortalecimento das relações interpessoais, criando um ambiente de celebração da diferença e de união entre diversas culturas.

O projeto RnQ destaca-se como um modelo exemplar de intervenção comunitária, evidenciando como a educação e a transformação social podem ser impulsionadas por iniciativas que envolvem ativamente todos os cidadãos, independentemente da sua origem ou contexto socioeconómico. De igual modo, ao promover competências digitais e incentivar a participação ativa da comunidade, o RnQ contribui para a inclusão social e o fortalecimento do tecido comunitário, demonstrando que a educação é uma força viva no bairro (na cidade) e é um instrumento poderoso para a transformação social.

## **CAPÍTULO IV- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O projeto Redes na Quint@- E9G exemplifica claramente a ideia-força de que a educação pode e deve ir além dos muros da escola tradicional. A cidade/território, representada aqui pelo bairro QdA, atua como um espaço educativo, promovendo aprendizagens que vão além do currículo formal. Atividades artísticas, desportivas, digitais e cívicas oferecidas pelo projeto desenvolvem competências emocionais, sociais e cognitivas nos jovens, refletindo a ideia de que a cidade educa ao integrar diferentes formas de aprendizagem no ambiente urbano, ampliando o papel das instituições de ensino formais com atividades que promovem a cidadania, a criatividade e a convivência multicultural.

A ideia de Cidade Educadora implica que a cidade transforme as vidas dos cidadãos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Ora o RnQ atua diretamente nesse âmbito, ao proporcionar oportunidades de inclusão social a crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos difíceis. Assim, verificamos que através do projeto RnQ, as crianças não apenas melhoram o desempenho escolar, mas também desenvolvem um sentimento de pertença e coesão social com o bairro, transformando e transformando-se.

Sempre que os participantes do RnQ saem para a rua para colocar poemas ou frases nas árvores, quando expõem os seus trabalhos na Galeria a Céu Aberto, quando apresentam as suas peças de teatro com temas fraturantes, quando limpam um jardim ou dão nome a uma rua, quando gravam um conteúdo que promove o respeito pelos outros para divulgar nas redes sociais, os participantes estão a reforçar uma ideia de educação que promove a inclusão social e coesão comunitária, dois pilares essenciais para transformar a cidade num espaço mais justo e equitativo.

Desta forma, as atividades desenvolvidas pelos participantes do RnQ, como o teatro, o desporto e a arte urbana, postas à disposição do bairro QdA, são ferramentas que não apenas educam, mas que também incentivam a colaboração, o respeito pela diversidade e a participação cívica, promovendo um ambiente inclusivo que permite aos participantes sentirem-se parte de uma comunidade maior.

Nas diversas iniciativas que o RnQ desenvolve, que pode ser um filme sobre resiliência, publicado no Youtube, onde se diz que resiliência é “encontrar soluções” e em

que afirmam que “juntos somos mais fortes”<sup>44</sup>, a criança surge como o centro das atividades e, conseqüentemente, como o centro do bairro, carregando consigo um poder transformador na cidade que a acolhe.

Para além disso, o desenvolvimento de competências cívicas e culturais, promovido por atividades como Cultur@rte, Palco para Tod@s e Redes@Descoberta, é um exemplo de como a cidade pode ser um veículo para a transformação através da arte e da cultura, pois permitem que os participantes transmitam ao bairro as suas identidades, reflitam sobre questões sociais, contribuindo para tornar a cidade um espaço de reflexão crítica e de transformação pessoal e coletiva.

Após esta investigação, foi possível verificar que a continuidade e a regularidade das atividades do projeto demonstram que as transformações não são imediatas, mas são fruto de um processo contínuo, iniciado em 2016, existindo um compromisso a longo prazo.

De destacar que foi possível averiguar que o RnQ não envolve apenas as crianças e jovens do bairro QdA, mas envolve também suas famílias e outros membros da comunidade. As sessões da Oficina da Família, por exemplo, capacitam os encarregados de educação para que estes se tornem corresponsáveis pelo sucesso educativo de seus filhos, criando um ambiente familiar mais propício às aprendizagens. Também o envolvimento dos elementos que constituem o consórcio reflete o papel ativo da comunidade na construção de um ambiente educativo transformador, onde todos tentam partilhar a responsabilidade de educar e cuidar das crianças.

No entanto, a análise também evidencia desafios estruturais que limitam o alcance de iniciativas como o RnQ. A dependência de financiamento externo, a falta de integração plena com as políticas educativas locais e a ausência de estratégias de acompanhamento a longo prazo são elementos que podem comprometer a sustentabilidade e ampliação do impacto do projeto.

Consideramos que o projeto Redes na Quint@- E9G destaca a importância de intervenções comunitárias bem estruturadas em contextos de vulnerabilidade, apontando para a necessidade de maior articulação entre associações como a InPulsar e as políticas

---

<sup>44</sup> <https://youtu.be/vwplT-EmRss?si=vazUTC1Bfl5v4JCK>

públicas locais. Esta articulação pode garantir que os esforços comunitários sejam sustentados por programas mais amplos, integrados e com impacto duradouro. O projeto demonstra que, quando as comunidades são ouvidas e incluídas no processo educativo, é possível alcançar transformações significativas, mas isso exige o envolvimento contínuo e ativo de múltiplos stakeholders.

Em suma, entendemos que alguns pressupostos da Cidade que Educa e Transforma estão presentes no projeto RnQ. Ainda que possa ser considerada muito ambiciosa, e mesmo podendo, eventualmente, ter de enfrentar alguns desafios práticos e ter alguma complexidade na implementação, como questões financeiras, desigualdades sociais e resistência à mudança, a Cátedra UNESCO "A Cidade que Educa e Transforma" manifesta-se adaptável às circunstâncias locais de cada cidade e/ou território, fazendo com que a educação ocorra para além das paredes da escola e que cada espaço seja visto como eixo fundamental para a coesão social e para o desenvolvimento sustentável das cidades.

Em jeito de conclusão, este estudo de caso demonstra que o Redes na Quint@- E9G contribui significativamente para a transformação educativa e social do bairro Quinta do Alçada, confirmando a pergunta de partida, uma vez que desempenha um papel central na transformação educativa e social do bairro. Este impacto manifesta-se principalmente na promoção do sucesso escolar, redução de comportamentos de risco e fortalecimento da coesão social. A integração de práticas educativas formais e informais, articuladas com uma visão comunitária, reflete a relevância de projetos que valorizam a diversidade cultural e apostam na inclusão.

Os resultados positivos sugerem que a integração de práticas comunitárias pode ser um modelo replicável em outras zonas vulneráveis do concelho, e do país, e sugere-se a expansão do projeto e/ou a sua utilização, adequada, como modelo para outros contextos com similaridades, de forma a construir "o imaginário de cidades, grandes e pequenas, onde cada cidadão seja o porta-estandarte dos ideais de inclusão, portador de valores solidários, feroz combatente das desigualdades."<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Cristina Ventura, Entrevista ao Diário de Notícias, 25 maio 2023.

Como caminho para futuras investigações, poderia ser interessante e pertinente analisar, de forma mais detalhada, o impacto das atividades artísticas e culturais promovidas pelo RnQ na coesão social e na identidade local. Além disso, seria relevante investigar como a integração de práticas educativas formais e informais, articuladas com uma visão comunitária, pode servir como modelo replicável em outras zonas vulneráveis, tendo como referência a inclusão e o desenvolvimento sustentável das cidades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A. (2008). *A cidade e a educação*. Revista Iberoamericana de Educación n.º 46, 1-11.
- Almeida, A.P. (2024, novembro 27). Abertura do II Seminário Cidades que Educam se Transformam [Vídeo]. Youtube.  
<https://www.youtube.com/live/CQabA5Zlrxs?si=FrFvfzMgIMqDVAcI>
- Augusto, N. M. (2000). Habitação social: Da intenção de inserção à ampliação da exclusão. *IV Congresso Português de Sociologia*, Universidade da Beira Interior.  
[https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462df3cd04e3f\\_1.pdf](https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462df3cd04e3f_1.pdf)
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (2ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Beck, U. (1992). *Sociedade de risco: Rumo a uma outra modernidade*. Editora 34.
- Boto, C. (2018). António Nóvoa: Uma vida para a educação. *Educação e Pesquisa*, 44 (1–23). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844002003>
- Bosch, E. (2019). Uma cidade própria. In M. S. Serra & M. P. Bonoris (Eds.), *Espaços urbanos e cidades educadoras: Caderno de debate nº 5* (pp. 15–16). Associação Internacional de Cidades Educadoras.
- Bragagnolo, A., & Tascheto, M. (2024). A infância e as relações de aprendizagem nas cidades educadoras. *Dossiê Cidades Educadoras*, 65–78.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um olhar "sociológico"*. Porto Editora.
- Campos, T., Carvalho, L., & Baptista, M. (2021). Educação infantil, currículo e cidade: Crianças em espaços culturais de Belo Horizonte. *Revista Debates em Educação*, 13(33).
- Chisté, J., & Sgarbi, D. (2015). Cidade educativa: Reflexões sobre educação, cidadania, escola e formação humana. *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica*, 5(4), 84–114.
- Chisté, P. (2017, setembro). Educação na cidade: possibilidades contra-hegemônicas de atuação de professores, mediadores de espaços culturais e educadores sociais. *Revista Pedagogia Social UFF*, 3(1)
- Côco, D. (2020). Revisão sistemática de literatura no campo dos estudos da educação na cidade: uma proposta dialógica. *Campo Abierto*, 39(2), 123–138.

- Correia, M. da C. B. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30–36.
- Correia, M. D. I. (2020). A cidade educadora: Um estudo filosófico (Tese de doutoramento). Universidade de Évora. Disponível em:  
[https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/29959/1/Doutoramento-Filosofia-Maria das Dores Inacio Correia.pdf](https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/29959/1/Doutoramento-Filosofia-Maria%20das%20Dores%20Inacio%20Correia.pdf)
- Coutinho, C. P. (2014). Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática (2ª ed.). Almedina.
- Di Pierro, C., Joia, O., & Ribeiro, V. (2001). Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *CEDES*, 21(55), 58–77.
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W., & Nanzhao, Z. (2010). Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Dias, N. (2019). Imigração, patrimónios culturais e coesão social em contexto de superdiversidade: Estudo de caso de uma abordagem participativa na Freguesia de Arroios. *Cidades, Comunidades e Territórios*, 39, 129–140.
- Dias, A. F. P. (2021). *O impacto da InPulsar nos bairros sociais de Leiria: Dinâmicas multiprofissionais para o desenvolvimento comunitário* [Tese de mestrado]. Instituto Politécnico de Leiria.
- Família Imperfeita. (2023, março 15). Uma volta por Quinta do Alçada [Vídeo]. *YouTube*.  
<https://www.youtube.com/watch?v=XVWmqCFRN7w&t=19s>
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnema, M., & Ward, F. C. (1972). *Aprender a ser: A educação do futuro*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801>
- Feltrin, R. F. (2019). *Tempos e espaços: O patrimônio cultural como lugar de educação* [Tese de mestrado]. Universidade do Extremo Sul Catarinense

- Fiod, E. (2007). Mitos educacionais e desigualdade social. Trabalho apresentado no XXVI Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Associação Latinoamericana de Sociologia, Guadalajara, México.
- Fonseca, M. L. (2009). Imigração, diversidade e novas paisagens étnicas e culturais. *Povos E Culturas*, (13), 519-561. <https://doi.org/10.34632/povoseculturas.2009.8686>
- Fortuna, C. (2009). Cidade e urbanidade. In C. Fortuna & R. P. Leite (Orgs.), *Plural de cidade: léxicos e culturas urbanas* (pp. 84-93). Almedina.
- Frazão, M. (2017). *As cidades educadoras e o desenvolvimento local: Caminhar para a sustentabilidade. Um estudo de caso do Município de Leiria* [Tese de doutoramento]. Universidade Aberta, Portugal.
- Freire, P. (1993). *Política e Educação*. São Paulo. Cortez.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis* (A. M. A. Freire, Ed.). Série Paulo Freire. Editora UNESP.
- Gadotti, M. (2005, 18-22 outubro). A questão da educação formal / não-formal. Institut International des Droits de L'enfant. Sion, Suíça.
- Gadotti, M. (2006). A escola na cidade que educa. *Cadernos Cenpec: Nova série*, 1(1), 133–139. <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.160>
- Gadotti, M. (2007). *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. Publisher Brasil.
- Garcia, C. (2019, março 3). Os dias de todas as cores no bairro que é um caldeirão de culturas. *Jornal de Leiria*.
- Gohn, M. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 14, 27-3.
- Gonçalves, A., & Pinto, T. (2001). *Os bairros vistos por si mesmos. Cidades, comunidades e territórios*, nº3, 111-131.
- Gonçalves, S. P., Marques, C. G., & Gonçalves, J. P. (2021). *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações*. Pactor.
- Kündle, M. (2008). "Cidade Educativa" e as novas lógicas espaciais escolares. *Revista Chão da Escola* nº8, 6-13.
- Lefebvre, H. (1970) *La vie sociale dans la ville. In: Du rural à l'urbain*. Anthropos.

- Louro, P. (2021). *Cidades educadoras em Portugal*. Revista de Ciências Humanas. V.22(1),4–12.
- Machado, J. (2004, 12–15 de maio). Cidades, campos e territórios: Cidade educadora e administração local da educação na cidade de Braga. *V Congresso Português de Sociologia*, Braga, Portugal.
- Martins, C., Pires, D., & Mesquita, C. E. (2020). Sucesso educativo: Um projeto de e para a ação. In R. P. Lopes, C. Mesquita, E. M. Silva, & M. V. Pires (Eds.), *V Encontro Internacional de Formação na Docência*, Bragança, Portugal.
- Martins, V., & Ribeiro, G. (2020). Paulo Freire e a educação-mundo: Formação para a liberdade e a vivência na cidade. *Olhar de Professor*, 23, 1-18. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.23.2020.16784.209209229472.0829>
- McAuliffe, M., & Oucho, L. A. (Eds.). (2024). *Relatório mundial sobre migração 2024*. Organização Internacional para as Migrações (OIM).
- Moll, J., Tascheto, M., & Corá, E. J. (2022). Cidades educadoras: O desafio da construção de outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos distópicos. *Revista Vagalumear*, 2(2), 1–120.  
Disponível em [https://unitwin.iseclisboa.pt/publicacoes/cidades\\_educadoras.pdf](https://unitwin.iseclisboa.pt/publicacoes/cidades_educadoras.pdf)
- Nóvoa, A. (2012). *Educação 2021: Para uma história do futuro*. Universidade de Lisboa.  
Disponível em 21232\_1681-5653\_181-199.pdf
- Nóvoa, A. (2017, 4 de agosto). Como formar o professor para que ele possa levar em conta o território? *Educação & Participação*.  
Disponível em <https://educacaoeparticipacao.org.br/tematica/educacao-e-territorio/>
- Nóvoa, A. (2024, julho). *Educação na cidade*. [Conferência]. Ciclo de Conferências “Educação na Cidade,” Rede UniTwin da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- Nico, B., & Nico, L. (2011). Educação e território: O (des)encontro geracional das aprendizagens e a fratura cultural no Alentejo. In M. Alvarenga (Org.), *Educação de jovens e adultos em tempos e contextos de aprendizagem* (pp. 33–44). Editora Rovellet.

- Nunes, L. C., Carneiro, P., Freitas, P., Nunes, M. E., Chaves, A., & Cal, S. (2023). *Da desigualdade social à desigualdade escolar nos municípios de Portugal*. Fundação Belmiro de Azevedo.
- Oliari, G. (2021). A escola e a igualdade de oportunidades: alguns apontamentos para a reflexão. *Research, Society and Development*, 10(11).  
<https://doi.org/10.33448/rsd-v10i11.19856>
- Pinto, F. (2000). Sucesso educativo e sucesso escolar, em tópicos. *Colóquio dos 26 anos da Revista O Professor*, 68, 9–11.
- Quivy, R., Marquet, J., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.
- Reis, P. (2012). Desenvolvimento local: O binómio turismo/áreas rurais nas estratégias de desenvolvimento local. *Exedra: Revista Científica*, (6), 155–172.
- Santos, I. (2014). *Construir e construir-se (n) uma associação de bairro: o Moinho da Juventude*, na Cova da Moura (Tese de doutoramento). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Santos, D., & Marcon, T. (2022). Desafios para uma cidade ser educadora com, para e por todos: Contradições e possibilidades. *Revista Vagalume*, 2(2), 76–90.  
Disponível em <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/issue/view/173>
- Seabra, T. (2006). A relação das famílias imigradas com a escolaridade: Comparando as famílias de origem cabo-verdiana e as de origem indiana. *Revista Interações*, (2), 141–154.
- Silva, B. (2020). *Fragments e tessituras – Habitação estudantil e espaços coworking na Rua das Fontainhas* [Tese de mestrado]. Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto. [https://sigarra.up.pt/faup/pub\\_view?pi\\_pub\\_base\\_id=420315](https://sigarra.up.pt/faup/pub_view?pi_pub_base_id=420315)
- Sousa, M., & T. (2009–2010). Escola, família, comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17–18, 141–156.
- Silva, E., & Casimiro, C. (Eds.). (2023). *Migrações, famílias e desigualdades*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP-ULisboa). Disponível em <https://www.iscsp.ulisboa.pt>

- Tascheto, M. (2019). Da cidade universitária à cidade como oportunidade pedagógica: Extensão, currículo e território. *Espaços Urbanos e Cidades Educadoras/Caderno de Debate*, 5, 27–31. Disponível em <https://www.edcities.org/pt/wp-content/uploads/sites/46/2019/08/C.-DEBATE-V-portugues.pdf>
- Trilla B., J. (1993). La educación y la ciudad. *Otras educaciones, animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Anthropos.
- Vieira, R. M. G. (2021). *O papel do projeto educativo local no desenvolvimento da cidade* [Tese de mestrado]. Universidade da Madeira. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.13/3874>
- Vásquez, T. (2005). ¿De qué ciudad educadora estamos hablando hoy? Entrevista a Jaume Trilla Bernet. *Revista Pedagogia Y Saberes*, 22, 111-114.
- Werthein, J., & Cunha, C., (2005). *Fundamentos da Nova Educação. Cadernos Unesco- série Educação*, 5. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129766.locale=en>
- UAb - Universidade Aberta de Portugal. (19 de dezembro de 2023). *Cidade que educa e transforma – Cátedra Unesco* [Vídeo]. YouTube. Disponível em [https://youtu.be/detTpVe9xJs?si=3Tc\\_y4MD8d3zICbV](https://youtu.be/detTpVe9xJs?si=3Tc_y4MD8d3zICbV)
- UFNtv. (18 de novembro de 2022). *O papel educativo da Cátedra Unesco com as universidades – Novas Fronteiras* [Vídeo]. YouTube. Disponível em <https://youtu.be/2aVsU7LQB0Q?si=N-Y5gUIMPgn0Eile>
- UFNtv. (7 de junho de 2023). *Cátedra Unesco – A cidade que educa e transforma* [Vídeo]. YouTube. Disponível em <https://youtu.be/X1XofrWVuaY?si=-hYwMFGpyGh4gfBZ>

## **FONTES**

- Câmara Municipal de Leiria. (2024). *Diagnóstico social de Leiria* [Relatório]. Câmara Municipal de Leiria. [https://www.cmleiria.pt/cmleiria/uploads/writer\\_file/document/10330/20241223\\_diagnostico\\_social.pdf](https://www.cmleiria.pt/cmleiria/uploads/writer_file/document/10330/20241223_diagnostico_social.pdf)
- Associação Internacional das Cidades Educadoras. (1994). *Carta das cidades educadoras* (Rev. III Congresso Internacional, Bolonha). <https://www.edcities.org/carta>

- Conselho Nacional de Educação. (2016). *Estado da educação 2016: A qualidade e a equidade em debate* [Relatório]. Conselho Nacional de Educação. [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/CNE](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE)
- Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir* [Relatório para a UNESCO]. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>
- Conselho da União Europeia. (2021). *Council resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030)* (2021/C 66/01). Publications Office of the European Union.
- OberCom. (2023). *Retrato digital de Portugal: Caracterização e tendências de utilização das redes sociais – 2015 a 2023* [Relatório]. OberCom.
- Rede Eurydice. (2020). *Equidade na educação escolar na Europa: Estruturas, políticas e desempenho dos alunos* [Relatório]. Agência Executiva Europeia da Educação e da Cultura. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/6700>
- República Portuguesa. (1976). *Constituição da República Portuguesa*. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-aprovacao-constituicao/1976-34520775>
- UNESCO. (2015). *Repensar a educação: Rumo a um bem comum mundial?* [Relatório] UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>

## ANEXOS

### Anexo I - Pedido de autorização à InPulsar

Exma. Sr<sup>a</sup> Diretora da InPulsar,

No âmbito da tese de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, que estou a realizar na Universidade Aberta, sob orientação da Professora Doutora Ana Patrícia Almeida, com o título provisório "***Redes na Quint@: que papel na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada***", venho por este meio solicitar a colaboração de V. Exas na investigação a ser realizada no Redes da Quint@, da Associação InPulsar.

Sendo incontestável que a escola pública tem o poder de mudar o percurso de vida de muitas crianças e jovens e que é, tantas vezes, a única oportunidade, as escolas de hoje, sobrelotadas, tem revelado dificuldade em dar resposta às carências e fragilidades sentidas pelos alunos, principalmente os que são oriundos de contextos sociais mais vulneráveis, o projeto Redes na Quint@ aparece como uma resposta inovadora, parecendo ser um importante contributo para o percurso educativo de crianças e jovens do bairro Quinta do Alçada, dando, muitas vezes, o apoio que a escola e a família não conseguem dar, tornando o percurso educativo dos alunos mais eficaz e adaptado às suas necessidades e às exigências de uma sociedade, e cidade, em constante transformação.

Desta forma, a investigação pretenderá responder à seguinte pergunta: *Que papel tem o projeto Redes na Quint@-E9G na transformação educativa do Bairro Quinta do Alçada?*

Os objetivos específicos da investigação são:

- Conhecer as dinâmicas educativas do projeto Redes na Quint@;
- Descrever o projeto, a partir das perceções dos alunos e encarregados de educação apoiados pelo projeto e outros atores envolvidos;
- Compreender em que medida o Redes na Quint@ contribui para o sucesso educativo dos alunos apoiados pelo projeto;
- Conhecer o impacto do Redes na Quint@ na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada a partir das vozes dos atores envolvidos;

- Analisar o contributo do Redes na Quint@ no desenvolvimento de uma política local e na transformação da cidade de Leiria.

Mais informo que houve já contactos efetuados via e-mail e telefone com Miguel Xavier, Sónia Agostinho e Marta Mendes, no sentido de obter informações para a redação do Projeto de Dissertação que foi apresentado ao Conselho Científico da Universidade Aberta em novembro de 2023, e que me comprometo a cumprir com os princípios éticos definidos pela Carta de Ética para a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Esperando uma resposta positiva da parte de V. Ex<sup>a</sup>, envio, em anexo, o projeto de tese.

Muito obrigada por toda a atenção.

Os meus melhores cumprimentos,

Sofia Francisco

**(enviado por email a 8 de janeiro de 2024, com resposta positiva recebida a 18 de janeiro de 2024)**

## ANEXO II- Autorização de Encarregados de Educação

### CONSENTIMENTO INFORMADO E AUTORIZAÇÃO

Assunto: Pedido de autorização para realização do trabalho de investigação a desenvolver no âmbito de Mestrado em Gestão e Administração Educacional na Universidade Aberta

No âmbito da Dissertação de Mestrado em Gestão e Administração Educacional, a decorrer na Universidade Aberta, sob a orientação da Professora Doutora Ana Patrícia Almeida, está a ser realizado um estudo com o título provisório “*Redes na Quint@: que papel na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada*”. Este estudo pretende conhecer as dinâmicas educativas do projeto Redes na Quint@ e conhecer o impacto do Redes na Quint@ na transformação educativa do bairro Quinta do Alçada a partir das vozes dos atores envolvidos. Para a realização deste estudo, é necessário recolher dados através entrevistas que irão permitir uma melhor compreensão sobre esta temática, Por tudo isso, vimos solicitar a sua autorização para que o seu/sua educando(a) colabore como participante desta investigação.

Todos os dados recolhidos são totalmente confidenciais. Os resultados não serão analisados individualmente, mas em termos gerais, conjuntamente com a resposta dos outros participantes. Durante este processo a investigadora assume o compromisso de:

- Não perturbar o andamento das atividades em curso;
- Não expor as crianças a qualquer tipo de risco, desconforto ou exposição durante a pesquisa;
- Preservar a privacidade das crianças e suas famílias;
- Utilizar, de forma ética, todos os dados recolhidos;
- Utilizar as informações única e exclusivamente para a execução do projeto em questão e para fins académicos;
- Utilizar as informações de forma anónima e confidencial, não sendo usadas quaisquer indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa;

• Respeitar a decisão de qualquer participante poder mudar de opinião, a qualquer momento, e optar por não querer continuar envolvido processos sem quaisquer consequências.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade em colaborar e participar neste estudo.

Com os melhores cumprimentos,

Sofia Francisco

(Mestranda do 2º ano do Mestrado em Administração e Gestão Educacional)

-----

#### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação  
de \_\_\_\_\_ não autorizo o meu/minha educando(a) a  
participar nesta investigação.

Quinta do Alçada, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do Encarregado de Educação)

**ANEXO III - Guião da entrevista à Coordenadora do Projeto Redes na Quint@-E9G-  
Marta Mendes**

**Objetivos da Entrevista:**

- Compreender a trajetória e o envolvimento da coordenadora com o projeto;
- Conhecer a missão, definição de objetivos e atividades do Redes na Quint@;
- Identificar desafios e obstáculos enfrentados pelo projeto;
- Identificar as iniciativas mais bem-sucedidas e entender a razão do sucesso;
- Avaliar a relação e o impacto do Redes no Bairro Quinta do Alçada;
- Entender o papel e a contribuição do poder autárquico local no apoio ao projeto;
- Mapear colaborações que possam contribuir para o sucesso do Redes.

**PERGUNTAS:**

1. Há quantos anos trabalha no projeto Redes na Quint@?
2. Como se envolveu com a candidatura do projeto ao programa Escolhas?
3. Qual a principal missão e objetivos do Redes na Quint@?
4. Quais as atividades que suscitam mais adesão por parte de alunos e encarregados de educação?
5. Quais os principais desafios que o Redes na Quint@ enfrenta?
6. Há alguma situação específica em que considere que o projeto se destaca positivamente?
7. Quais as fragilidades que, a seu ver, o Redes apresenta? Quais são os principais recursos ou apoios que o projeto ainda necessita para superar suas fragilidades?
8. Como o projeto mede o seu impacto e sucesso? Quais são os indicadores utilizados?
9. Qual a ligação que o Redes tem com os moradores do bairro?
10. Como os moradores do bairro são envolvidos no planeamento e na execução das atividades do projeto?
11. No seu modo de ver, o Redes tem modificado o Bairro? Se sim, pode descrever-me como?
12. Que atividades têm sido mais eficazes em criar um impacto positivo na comunidade?

13. Como vê o papel do poder autárquico (Freguesia de Marrazes e Câmara Municipal de Leiria) no apoio ao projeto Redes na Quint@?
14. Além do apoio da Freguesia de Marrazes e da Câmara Municipal de Leiria, existem outras parcerias ou colaborações importantes para o projeto?
15. Se pudesse implementar uma mudança imediata no projeto, qual seria e por quê?

Identificação do entrevistado:

Nome: Marta Mendes

Sexo: F

Idade: 28

Data da entrevista: 10 julho 2024

Local da entrevista: Sede do Projeto Redes na Quint@

## **ANEXO IV - Guião da entrevista à Dinamizadora Comunitária**

### **Objetivos da entrevista:**

- Estabelecer o histórico de envolvimento da entrevistada com o projeto e compreender se este influenciou sua trajetória pessoal;
- Apurar se a experiência pessoal da entrevistada facilita a comunicação e o envolvimento com os atuais participantes no Redes na Quint@ e suas famílias;
- Identificar os principais desafios enfrentados na função de dinamizadora comunitária;
- Avaliar a contribuição do projeto para a transformação no bairro Quinta do Alçada;
- Avaliar a relevância e o impacto das parcerias locais no funcionamento e sucesso do projeto.

### **PERGUNTAS:**

1. Há quantos anos conhece o projeto?
2. Lembra-se da sua experiência enquanto criança/ jovem?
3. Como percebe a influência que o Redes na Quint@ teve no seu percurso de vida?
4. Há competências ou conhecimentos que o Redes lhe tenha dado que utilize ainda hoje?
5. De que maneira a experiência de ter participado no projeto influencia sua abordagem ao trabalho atual?
6. Visto que projeto Redes na Quint@ vai na sua nona *edição*, consegue perspetivar alguma evolução?
7. Há algum momento mais impactante que o Projeto tenha tido que gostasse de partilhar?
8. Quais os principais desafios que, como dinamizadora comunitária, enfrenta?
9. Como é que a sua experiência como moradora do bairro, e tendo frequentado o Redes, tem contribuído para articular a comunicação com os alunos e encarregados de educação?
10. Conhece as expectativas dos moradores e participantes em relação ao projeto?
11. Como vê o papel do Projeto Redes na Quint@ transformação do bairro Quinta do Alçada?
12. Na sua perspetiva, as parcerias locais (escolas, autarquias, artistas) contribuem para o sucesso do projeto? Por quê?

Identificação do entrevistado:

Nome: Joana

Sexo: F

Idade: 20

Data da entrevista: 5 agosto 2024

Local da entrevista: Sede do Projeto Redes na Quint@

## **ANEXO V - Guião da entrevista aos alunos**

### **Objetivos da Entrevista:**

- Apurar o contexto familiar e a origem do entrevistado;
- Determinar a ligação do entrevistado ao projeto Redes na Quint@;
- Avaliar como o "Redes na Quint@" impacta na vida do entrevistado, as suas atividades preferidas e a relevância do apoio prestado pelo Redes;
- Entender a atitude do entrevistado em relação à educação e ao seu desempenho escolar; (pode ser útil para ajustar as abordagens pedagógicas do projeto);
- Obter insights sobre possíveis melhorias no bairro que na perspetiva dos mais jovens.

### **PERGUNTAS:**

1. Em que país nasceste e qual é a tua nacionalidade?
2. Onde nasceram os teus pais e qual a suas nacionalidades?
3. Há quanto tempo se encontram os teus pais em Portugal?
4. 7. Descreve o teu agregado familiar (com quantas pessoas vives, que relação de
5. parentesco tens com elas).
6. 8. Que atividades mais gostas de fazer no Redes na Quint@?
7. 9. Achas que é importante fazeres aqui os trabalhos de casa?
8. 10. Já repetiste de ano alguma vez?
9. 11. Estudar é importante? Para quê?
10. Como te descreverias como aluno?
11. Como é que falarias do Redes a um amigo que nunca veio cá?
12. Imaginando que tinhas de deixar o Redes, de que sentirias mais saudade?
13. Como morador do Bairro, o que mudavas nele?

Data da entrevista: 21, 22, 23 agosto 2024

Local da entrevista: : Escola Básica do 1º Ciclo Quinta do Alçada e Sede do Projeto Redes na Quint@

## **ANEXO VI - Guião da entrevista aos encarregados de educação**

### **Objetivos da entrevista:**

- Compreender como é que as famílias tomaram conhecimento do Redes na Quint@;
- Recolher informações sobre os contributos do projeto para os participantes e suas famílias para “ajudar” a medir o impacto do projeto;
- Identificar quais as atividades mais valorizadas pelos pais;
- Verificar o nível de conhecimento e a perceção das famílias sobre as parcerias do projeto com artistas locais;
- Avaliar a importância e o impacto do projeto na vida do bairro Quinta do Alçada;
- Oferecer um espaço aberto para os pais partilharem pensamentos ou experiências adicionais que considerem relevantes no Redes na Quint@.

### **PERGUNTAS:**

1. Como tomaram conhecimento do projeto Redes na Quint@?
2. O que os motivou a inscrever seus filhos no Projeto Redes na Quint@?
3. Qual o contributo que o Redes na Quint@ vos oferece na educação dos vossos filhos?
4. Qual a atividade desenvolvida junto dos vossos filhos que consideram mais importante?
5. Há alguma atividade que considere essencial para o bem-estar e desenvolvimento dos seus filhos?
6. Conhecem as parcerias que o projeto tem com os artistas locais?
7. Já participou nalguma atividade promovida pelo Redes? Se sim, como foi a experiência?
8. Se pudesse sugerir uma nova atividade ou serviço, qual seria e qual o motivo?
9. Tem verificado se existem mudanças no bairro provocadas pelo Redes?
10. Há algo mais que gostasse de partilhar sobre sua experiência com o Projeto Redes na Quint@ que não fosse abordado nas perguntas anteriores?

Datas das entrevistas: 26, 27 agosto 2024

Local da entrevista: Jardim em frente à Sede do Projeto Redes na Quint@