

Princípios Norteadores da Cidade Educadora

Profª. Dra. Vânia Siciliano Aieta (UERJ)¹

Profª. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin (UFRO/UERJ)²

Resumo: Os processos de mudança e transformação social nos quais se insere o cotidiano das sociedades contemporâneas constituem o marco de referência em que se encontram imersas as políticas públicas. Neste enquadramento, as cidades desempenham função primordial como entidades e organismos vivos e dentro delas a cidadania que lhe é outorgada.

Palavras - Chave: cidade educadora- mudança e transformação social

Abstract: The processes of change and social transformation in which they live everyday life of contemporary societies constitute the frame of reference in which they are immersed public policy. In this framework, cities play a major role as living organisms and entities within and citizenship is granted to him.

Keywords - Keywords: City-educator change and social transformation

¹ Docente supervisora do projeto de estágio pós-doutoral intitulado: Cidade Educadora como modelo de gestão democrática. Programa de Pós-Graduados em Direito; linha de pesquisa Direito da Cidade. Políticas Públicas Urbanas.

² Pós-Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Direito; linha de pesquisa: Direito da Cidade, Políticas Públicas Urbanas, sob supervisão da Profª. Dra. Vânia Siciliano Aieta. Docente da Universidade Federal de Rondônia, do Departamento de Ciências Jurídicas – DCJ, curso de Direito.

Os processos de mudança e transformação social nos quais se insere o cotidiano das sociedades contemporâneas constituem o marco de referência em que se encontram imersas as políticas públicas. Neste enquadramento, as cidades desempenham função primordial como entidades e organismos vivos e dentro delas a cidadania que lhe é outorgada.

Relacionada à consensualização de que a cidade cumpre um grau de complexidade na sociedade moderna existe o enfrentamento do exercício da responsabilidade, compromisso e sinceridade pública e nesta ordem ao tecido urbano está a associação do cidadão que pode e deve se redescobrir nos seus espaços de ação e de aprofundamento nas novas formas de intervenção social e urbana. É com essa intencionalidade que está imerso também o Estado de Bem-Estar, esboçado com várias alternativas para a construção de um Estado de promoção social e que surge no cenário da administração e da economia pública. Outra intencionalidade imanente nessa lógica está a administração pública local que assuma como princípio de funcionamento um foco amplo e relacional como o subjacente à Cidade Educadora.³

De acordo com a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) – Cidade Educadora - é uma organização cujos membros são cidades engajadas em projetos para melhoria de vida de seus cidadãos.

História⁴

As *Cidades Educadoras* tiveram início, como movimento, em 1990, quando do **I Congresso Internacional de Cidades Educadoras**, celebrado em Barcelona, onde um grupo de cidades representadas pelos respectivos órgãos de poder concluíram ser útil trabalhar em conjunto projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida dos seus habitantes (grifos nossos).

Posteriormente, em 1994, este movimento formalizou-se como Associação Internacional, oficialmente criada no 3º Congresso das Cidades Educadoras, o qual decorreu em Bolonha, Itália.

Objetivos⁵

Foram instituídos como objetivos da **AICE**:

³ VILLAR, Maria Belén Caballo. *A Cidade Educadora. Nova perspectiva de Organização e Intervenção Municipal*. Tradução de Daniel Couto. Lisboa: Instituto Piaget, 2001, p. 15.

⁴ [www.http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos](http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos). Acesso em 10/10/2011.

⁵ Idem.

- Promover o cumprimento dos princípios da Carta das Cidades Educadoras;
- Impulsionar colaborações e ações concretas entre as cidades;
- Participar e cooperar ativamente em projetos e intercâmbios de experiências com grupos e instituições com interesses comuns;
- Aprofundar o discurso das Cidades Educadoras e promover a sua concretização;
- Influenciar no processo de tomada de decisões dos governos e das instituições internacionais em questões de interesse para as Cidades Educadoras;
- Dialogar e colaborar com diferentes organismos nacionais e internacionais.

As cidades brasileiras membros da AICE são: Belo Horizonte, Campo Novo do Parecis, Caxias do Sul, Cuiabá, Dourados, Gravataí, Jequié, Montes Claros, Piracicaba, Porto Alegre, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São Paulo, Sorocaba.

As Cidades portuguesas membros da AICE são: Águeda, Albufeira, Almada, Amadora, Azambuja, Barreiro, Braga, Câmara de Lobos, Cascais, Chaves, Esposende, Évora, Fafe, Grândola, Guarda, Leiria, Lisboa, Loures, Miranda do Corvo, Moura, Odivelas, Oliveira de Azeméis, Porto, Paredes, Paços de Ferreira, Palmela, Pombal, Portimão, Rio Maior, Sacavém, Santa Maria da Feira, Santarém, Santo Tirso, São João da Madeira, Sesimbra, Sever do Vouga, Silves, Sintra, Torres Novas, Torres Vedras, Trofa, Vila Franca de Xira, Vila Nova de Famalicão, Vila Real⁶.

A Associação Internacional de Cidades Educadoras conta com a participação de um número cada vez maior de cidades associadas que, independentemente da sua dimensão, de qualquer lugar do mundo, partilham os princípios da Carta de Cidades Educadoras, comunicando e colaborando entre si, no exercício e aplicação da mesma. O bom funcionamento da associação está garantido graças a três órgãos constitutivos: a Assembleia Geral, o Comitê Executivo e o Secretariado.⁷

A organização da AICE é assim composta:

- A Assembleia Geral é o máximo órgão de decisão e é formado por todas as cidades associadas.

⁶ [www.http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos](http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos). Acesso em 02/05/2012.

⁷ Cidades Melhores para um mundo melhor. AICE. ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS. C/ Avinyó 15, 2a tel. +34 93 342 77 20 08002 Barcelona, Espanha fax +34 93 342 77 29 e-mail: edcities@mail.bcn.es <http://www.edcities.org>.

- O Comitê Executivo é formado por onze cidades selecionadas pela Assembleia, desempenhando o papel diretivo da associação, por períodos de quatro anos renováveis. Atualmente, as cidades que constituem o Comitê executivo são: Adelaide, Barcelona (Presidência e secretariado), Budapeste, Genova, Lisboa, Lomé, Porto Alegre, Rennes (Tesouraria), Rosário (Vice-Presidência) Tampere e Turim.
- O Secretariado ocupa-se da gestão quotidiana da AICE e do cumprimento do programa de atuação fixado pelo Comitê Executivo.

Assim, se entende o **Conceito de Cidade Educadora**⁸: Integração da oferta de atividades sociais e culturais para potencializar sua capacidade educativa formal e informalmente. A expressão **Cidade Educadora** tomou corpo e passou a ser popularizada a partir do Relatório de Edgard Faure⁹ cuja proposta consta uma pluralidade de sentidos e de usos (grifos nossos).

Mais que uma categoria científica é uma ideia que incorpora conteúdos à vez descritivos e desiderativos, projectivos e utópicos e que serve ainda de lema ou slogan sensibilizador ou meramente retórico.

Perspectivada do lado da acção interventora na cidade, a ideia de *cidade educadora* comporta um conceito de cidade que dá unidade ao sistema humano, social, cultural em que os homens vivem e interagem e que serve de paradigma para ajuizar a capacidade ou potência educativa da cidade, através da educação formal, da educação informal e da educação não formal.¹⁰

Segundo Machado (2003) apesar da diversidade de expressões com que a cidade educadora se pode apresentar, emerge neste conceito a centralidade do município seja na organização, promoção e oferta de programas e serviços sociais, culturais e educativos, seja no apoio às várias iniciativas da sociedade civil nestes domínios, com vista ao estabelecimento de uma política local que concretize um projeto educativo global para a cidade.

Nesta esteira, às cidades são atribuídas as responsabilidades e compromissos específicos com o objetivo de potencializar a realização educativa da cidade. Assim, a cidade passa a assumir formas diferentes com uma gama de papéis contextualizados e em relação com seus habitantes, o território e a política que a sustenta. O projeto educativo deste modelo de cidade é

⁸ [www.http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos](http://mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos). Acesso em 10/10/2011.

⁹ FAURE, Edgar et al. *Aprender a Ser*. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977.

¹⁰ MACHADO, Joaquim. *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia*. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção. Atelier: Cidades, Campos e Territórios. Portugal: Universidade do Minho, 2003, p. 1.

alicerçado em programas e serviços dotados de sentidos à luz dos princípios do movimento da cidade educadora que ela subscreve.

Diz Jaume Trilla 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 os resto das instituições e meios que geram formação, e, sobretudo, deveriam analisar-se como interactuam e são capazes de harmonizar-se todos estes agentes” (1993:181).¹¹

Segundo a Carta das Cidades Educadoras é educadora aquela que assume a função de educar com a mesma intencionalidade que assume as suas funções tradicionais.

“A cidade será educadora quando reconheça, exercite e desenvolva, para além das suas funções tradicionais (económica, social, política e de prestação de serviços) uma função educadora, quando assuma a intencionalidade e responsabilidade cujo objectivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens”.¹²

A essa concepção de cidade não se limita a vivenciar os recursos pedagógicos somente nas escolas, mas se estende como agente educativo, do mesmo modo que o ambiente escolar comporta responsabilidades genéricas para o seu espaço e aos seus cidadãos, cujos objetivos são de satisfazer todos os anseios, tais como: a igualdade e a liberdade, os meios de formação, lazer, desenvolvimento pessoal, de cidadania política e potencialização dos próprios papéis urbanísticos que dela são exigidos.

De acordo com Villar¹³ a Cidade Educadora é uma cidade relacional, isto é, o resultado que pretende aproveitar as suas possibilidades estéticas, ambientais e de convivência como âmbito natural de encontro, comunicação e criação, mediante as contribuições conjuntas dos distintos agentes.

Encontra-se subjacente a esta concepção “relacional” a filosofia da Cidade Educadora: uma cidade educadora que definimos como enquadramento teórico

¹¹ MACHADO, Joaquim. *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia*. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção. Atelier: Cidades, Campos e Territórios. Portugal: Universidade do Minho, 2003.

¹² Idem.

¹³ VILLAR, Maria Belén Caballo. *Ob. cit.* p. 20.

de referência para o arranque de uma acção orientada a entender o território como espaço educativo. Segundo Trilla Bernet (1990), a cidade educadora concebe o meio como envolvente, agente e conteúdo da educação; assume a complexidade do processo formativo; procura propostas integradoras; afirma o carácter aberto, dinâmico e evolutivo do mesmo espaço territorial e acolhe – ou quando menos o pretende – todas as dimensões dos conceitos de educação integral e de educação permanente.¹⁴

Segundo Paulo Freire é uma cidade dotada de qualidades. “É a cidade para a educação e a educação para a cidade”. Nestes moldes, a educação comprometida e dialógica no contexto de Cidade Educadora. Para a sua efetivação enquanto função social, o autor aponta três desdobramentos temáticos de suma importância: i) *Educação para a Qualidade*; ii) *Qualidade da Educação* e iii) *Educação e Qualidade de Vida* ¹⁵.

Não há “qualidades” que possam ser consideradas como absolutamente isentas, na medida mesma em que, valores são vistos de ângulos diferentes, em função de interesses de classes ou de grupos. Por isso, nos dizeres de Moacir Gadotti¹⁶ a “educação com qualidade social” manifesta-se em sua concepção plena, na mobilização da sociedade para a conquista de novos direitos e na participação direta da população na gestão da vida pública (na cidade), superando os estreitos limites da democracia puramente representativa. Nesse contexto, a educação se volta a toda comunidade reconduzindo-a e integrando-a ao espaço, à estrutura didático-pedagógica e à gestão da cidade.

Ao transpor o enunciado “*Qualidade da Educação*” para “*Educação com Qualidade Social*” confere-se ao espaço social – cidade - a condição de transmitir o modo de cidadania ativa administrado, política e socialmente, *com e pela* comunidade: esta concepção pressupõe tornar possível a presença popular na direção e/ou destinos municipal, uma vez que ao ‘povo’ foi delegado o poder de se reconhecer no processo. Uma vez desenvolvida esta condição o termo “educação com qualidade social” se tornaria um valor de natureza “política”, tal qual prevista no *artigo 1º da Constituição Brasileira: todo poder emana do povo*.

Outro objetivo da concepção de Cidade Educadora é dar à população o direito ao acesso às políticas públicas, ao mesmo tempo em que, possibilitaria um *espaço de entrelaçamento de*

¹⁴ VILLAR, Maria Belén Caballo. *Ob. cit.* p. 20.

¹⁵ FREIRE, P. *Política e Educação. Op. Cit.* p. 43.

¹⁶ GADOTTI, Moacir. *A Escola na Cidade que Educa. Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”*. Moacir GADOTTI; Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezedo: Princípios e Experiências. São Paulo: Editora Cortez/IPF, 2004.

*atividades de formação implicados na troca de saberes referentes ao mundo do trabalho e da cultura*¹⁷.

Para a arquitetura desse modelo urbano, objetiva-se ainda, uma logística de favorecimento à realização de atividades que valorizam as experiências da sua população e as condições para aquisição de novos conhecimentos, inclusive, do mundo tecnológico. Consta ainda da criação de espaços urbanos possibilitadores da comunicação do município com a comunidade que nela reside, bem como, a intenção de implantação de programas urbanísticos regionais, numa política que desenvolve o local, do ponto de vista social, político e econômico.

Nas descrições do projeto pretendido à Cidade Educadora acrescenta-se pensá-la enquanto complexo educacional popular, cuja ideia é a de transformação de todos os espaços e equipamentos em um espaço de “educação inclusiva, de formação permanente e de humanização das relações sociais”¹⁸.

No eixo de articulação político-pedagógico são definidas: a ocupação dos espaços públicos, a utilização dos equipamentos, a alocação dos seus recursos materiais e naturais, a distribuição dos insumos materiais, a elaboração e execução de projetos públicos com a comunidade e o papel e a função de cada segmento na sua estrutura organizacional.

No eixo de articulação político-administrativa são definidas: a articulação e divulgação das ações da gestão; a transformação e/ou reestruturação e organização dos espaços da cidade, permitindo o uso dos espaços e edifícios públicos como meio facilitador de acessibilidade dos cidadãos aos órgãos, bens e serviços públicos entre outros.

Para garantir que esses eixos constituam o espaço social da cidade é incorporado ao projeto a sistematização da metodologia dialógica, que significa através da gestão democrática participativa, dar condições à comunidade de viver os espaços urbanos, enquanto se insere na constituição dos projetos políticos e educacionais para seu desenvolvimento. A ação da comunidade se integra às ações do poder público, conforme constam nas diretrizes legais da Constituição Federal de 1988, mais especificamente na Lei Federal nº 10.257/2001 – o Estatuto da Cidade.

¹⁷ Idem.

¹⁸ GADOTTI, Moacir. *A Escola na Cidade que Educa. Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”*. Moacir GADOTTI; Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezu: Princípios e Experiências. São Paulo: Editora Cortez/IPF, 2004.

Por isso, se diz que todas as cidades são fonte de educação. De acordo com o documento¹⁹ das Cidades Educadoras, a cidade educa não só através das suas instituições educativas tradicionais, das suas propostas culturais, mas também por meio da sua planificação urbana, das suas políticas ambientais, dos seus meios de comunicação, do seu tecido produtivo, das suas empresas, etc.

Para Paulo Freire:

A cidade converte-se em cidade educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar...; sendo educadora, a cidade é, por sua vez, educada. Uma boa parte da sua tarefa como educadora está ligada ao nosso posicionamento político e, obviamente, ao modo como exercemos o poder na cidade e ao sonho e utopia que impregnam a nossa política, no serviço do que e de quem servimos e a política de despesa pública, a política cultural e educativa, a política de saúde, transporte e lazer (II Congresso Internacional de Cidades educadoras, Gotenburgo, Suécia, 25-27 Novembro, 1992).

Nesta linha o texto das AICE propõe:

Consciente do impacto educativo sobre muitas das actividades que nela têm lugar, A Cidade Educadora assume o compromisso de fomentar, através das suas políticas, a informação compreensível para todos os seus cidadãos, o envolvimento e participação destes, a convivência e o civismo, a saúde, a sustentabilidade, etc. Pouco a pouco, estas políticas vão transformando a cidade num lugar melhor para todos os seus habitantes, mais democrático, socialmente integrador e solidário.

Ainda diz que a Cidade Educadora constitui um projeto a ser partilhado pelas autoridades locais e a sociedade civil que responde à atual necessidade de desenvolver políticas ativas integrais de desenvolvimento pessoal e coletivo

De acordo com Manuel Castells:

As cidades que têm sido agentes, em simultâneo, de conhecimento e inovação; são as cidades que apoiam instituições e indústrias culturais e eventos interessantes que aí acontecem. As cidades que têm sido capazes de combinar

¹⁹ Cidades Melhores para um mundo melhor. AICE. ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS. C/ Avinyó 15, 2a tel. +34 93 342 77 20 08002 Barcelona, Espanha fax +34 93 342 77 29 e-mail: edcities@mail.bcn.es <http://www.edcities.org>.

esta adaptabilidade com a condição social da solidariedade, são cidades que se comprometeram com a informação e a participação activa dos cidadãos.

“Neste sentido específico, o novo ambiente tecnológico, baseado na Internet, é um poderoso instrumento para a cultura da descentralização e a participação dos cidadãos”. (VII Congresso Internacional de Cidades Educadoras, Tampere, Finlândia, 16- 19 Junho, 2002)

Assim prossegue o documento formal da Associação das Cidades Educadoras:

O conhecimento mútuo e a coordenação das tarefas educativas desenvolvidas, ao nível das distintas áreas das autarquias locais e Cultura, Educação, Urbanismo, Transporte, Turismo, Desporto, Saúde, etc. e permite evitar redundâncias e impulsionar programas mais interactivos e eficazes. A participação da sociedade civil no delineamento e execução destas tarefas converte-se na pedra angular da Cidade Educadora.²⁰

Por isso, a defesa de cidades que possam viver permutas sociais, culturais, políticas e económicas que possam gerar novas oportunidades e necessidades de aprendizagem e de formação, em conjunto com os Direitos Fundamentais e Universais dos quais emergem o direito também à Cidade Educadora.

Ir ao encontro do direito a uma Cidade Educadora implica o estabelecimento de políticas que garantem, além da não discriminação por razões de sexo, idade, grupo étnico-social, estatuto socioeconómico, etc., o implemento de boas práticas de integração social e urbanística e de convivência solidária entre diferentes culturas e gerações.

A Cidade Educadora, enquanto cidade aberta, respeitadora e criativa, favorece um progresso social e económico sustentável à escala global.

A Cidade Educadora estimula a aprendizagem ao longo de toda a vida, gera inovação, capital humano e favorece o crescimento do tecido social, oferecendo a todos os cidadãos a possibilidade de desenvolver as suas próprias iniciativas associativas ou empresariais contribuindo, assim, para a Sociedade do Conhecimento.²¹

Para Adela Cortina a noção de Cidade Educadora se propõe como uma associação no interior da qual exista solidariedade, mas que também seja capaz de transmiti-la:

Uma associação que seja horizontal, que proporcione aquisições para a sociedade, que transmita justiça.

“Necessitamos desta rede de associações para que a democracia funcione, para que a economia funcione e para que os seres humanos sejam felizes”. (Fórum

²⁰ Disponível em: <http://www.edcities.org>. Acesso em 02/08/2013.

²¹ Idem.

de Educação em Valores, Donostia, San Sebastián, Espanha, 12-14 Novembro 2002.)²²

O fundamento dessa dinâmica educativa proposta à Cidade Educadora, desde o pensamento freireano, passando por Habermas, passa pela ação comunicativa valor esse pautado, fundamentalmente, no diálogo. Porque, o que é defendido pela e para esse modelo de cidade e gestão pública tem como denominador comum a linguagem, a fim de integrar os pontos de vista pedagógico, comunicativo, sociológico e jurídico, tornando possível a unidade na inter e multidisciplinaridade - a expressão da ação comunicativa da comunidade no desenrolar e/ou desenvolvimento do espaço urbano.

A ação comunicativa permite que os atores movimentem-se, relacionando-se diferentemente com os objetos da natureza, com as pessoas na sociedade e com as pulsões e os fantasmas de sua própria interioridade.²³

Ao considerar essa ação educativa e comunicativa com a perspectiva de compartilhar as ações do dito com o “feito”, os sujeitos ativos da cidade se dispõem a personificar seus discursos, ou a relacionar os métodos educativos aplicados nela com a sua realidade, suas angústias e dificuldades do mundo vivido. Na cidade vivida aqui, subjaz a relação dinâmica e processual, pois o objetivo é o de estimular os envolvidos a desafiar no debate, os discursos dominantes e centralizadores. Nesse grau de execução os atores, segundo Habermas,

tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condição de um acordo existente ou a se negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas. Em ambos os casos, a estrutura teleológica da ação é pressuposta na medida em que se atribuiu aos atores a capacidade de agir em vista de um objetivo e o interesse em executar seus planos de ação.²⁴

Nesta ordem defende o documento da AICE:

O intercâmbio de experiências, metodologias, ideias e informação entre as Cidades Educadoras constitui o motor da melhoria e desenvolvimento da nossa Associação. Com este objectivo, organizamos congressos internacionais,

²² CORTINA, Adela. *Ob. cit.*

²³ HABERMAS, Jürgen. *Sobre a estrutura de perspectivas do agir orientado para o entendimento mútuo. In: Consciência Moral e agir comunicativo*. 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

²⁴ HABERMAS, Jürgen. *Sobre a estrutura de perspectivas do agir orientado para o entendimento mútuo. In: Consciência Moral e agir comunicativo*. 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, p. 165.

seminários temáticos e territoriais ou outros encontros, nos quais intervêm especialistas nas diferentes matérias, políticos, técnicos municipais e outros agentes locais.

Este diálogo contínuo e aberto, permite-nos aprender com as práticas de outras cidades, melhorar as nossas realidades locais e cooperar em projectos conjuntos.²⁵

Com essa perspectiva socioeducacional a Cidade Educadora pretendida visa fundamentar *na e com* os cidadãos a proposta de uma “suposta ética discursiva”. Ao empregar esta “suposta ética discursiva” *o esforço da (re)construção discursiva*, incide sobre os fundamentos que repousam sobre a razão, mais especificamente, sobre a razão comunicativa.

Neste sentido, Bárbara Freitag²⁶ “diz que a razão comunicativa de Habermas implica o esforço a um fazer”; neste contexto, um fazer expresso que proporcionaria a toda a cidade, a competência comunicativa. Esse esforço identificaria o caminho para alcançar a “constituição da consciência moral, mediante a competência comunicativa do ator individual, remetendo ao carácter intersubjetivo, dialógico, da ética discursiva”.²⁷

De acordo com Paulo Roberto Padilha e Roberto da Silva a sistematização da metodologia dialógica, aquela residente no paradigma “freireano”, é fundamental para o desenvolvimento da cidadania²⁸. O paradigma de Paulo Freire concentra-se no diálogo que deve servir à construção dos consensos ativos, ouvindo o outro. É, pois, na possibilidade de cada um se pronunciar no espaço social que se constrói a ação coletiva, e, nela se respeita a individualidade e a diversidade dos sujeitos. Nesse desenvolvimento, a questão central se volta ao desafio do discurso das práxis educativas das quais se originam propostas alternativas de mudanças ao modelo de educação dirigida, manipuladora ou voltada à propaganda, pois, para Freire:

(...) a propaganda, o dirigismo, a manipulação, como armas de dominação, não podem ser instrumentos para a reconstrução de homens oprimidos... Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar

²⁵ Disponível em: <http://www.edcities.org>. Acesso em 02/08/2013.

²⁶ FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona. A questão da moralidade*. Campinas, Papirus, 1992, p. 238. In: GOMES, Pedro Gilberto. *Comunicação social; filosofia; ética; política*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997, p. 52.

²⁷ FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona. A questão da moralidade*. Campinas, Papirus, 1992, p. 238. In: GOMES, Pedro Gilberto. *Comunicação social; filosofia; ética; política*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997, p. 52.

²⁸ Idem.

mantendo-os como quase coisas, com eles estabelece uma relação dialógica permanente.²⁹

É, portanto, através desses marcos referenciais: pedagógico (educacionais), jurídicos (legais) e discursivos (comunicacionais) que as cidades passariam a se organizar no espaço cultural de aprendizagem – o grande espaço que se abre e onde os cidadãos podem gozar o Direito da Cidade, num movimento espacial e temporal que permite envolver a comunidade tornando-a “aprendente”. Isso implica, nos dizeres de Moacir Gadotti³⁰, falar de educação cidadã tal qual idealizada à Cidade Educadora, porque tratar do diálogo entre a escola e a cidade e os seus moradores é pensar a educação cidadã sem deixar de compreendê-la dentro da cidade participante, cidade “apropriada” pela população como parte da “apropriação” a que pertence.

Habermas vai definir a razão instrumental e subjetiva como sendo a razão que se revela no conhecimento e na ação. Ela é instrumental visto que permite ao sujeito controlar teoria e prática sobre a natureza. E é subjetiva, porque privilegia o sujeito que detém o conhecimento em detrimento do objeto manipulado. Para que haja essa subjetividade é necessário que haja a autoconsciência, que seria a relação do sujeito cognoscente consigo mesmo.³¹

É desse modo que se instaura o princípio ontológico alocado por Freire: espaço educativo a serviço do coletivo e não apenas como instrumento ou método tecnológico ou modo assistencialista, à cidade caberia, portanto, a obrigatoriedade de responder de modo universal à necessidade do saber: histórica, política e ideologicamente de acordo com a cultura do lugar³².

Assim, como menciona Habermas, um lugar dos atos comunicativos dentro da interação social, indicado pelas mediações por ele significados³³.

Sob o ponto de vista de Alexandre Sanvisens (1990, p. 137) citado em Machado há três modos de regulação da educação na cidade:

Alexandre Sanvisens distingue três modos de regulação da educação na cidade: 1) a regulação municipal dos estabelecimentos de diversos níveis e graus de educação e ensino; 2) a regulação municipal de estabelecimentos, agentes e actividades para escolares (ensinos não regulamentados, cursos especiais (não oficiais), a organização de actividades folclóricas, desportivas, recreativas e,

²⁹ FREIRE, Paulo. *Conscientização*. In: PADILHA, Paulo Roberto e SILVA, Roberto. *Gestão, currículo e diversidade. Formação dos Gestores*. Ob. cit. p. 109.

³⁰ GADOTTI, Moacir. *Ob. cit.*

³¹ HABERMAS, Jürgen. In: HAGINO, Córa Hisae Monteiro da. *Democracia e participação no espaço público: uma análise da teoria de Habermas sobre o Conselho Municipal de Política Urbana de Niterói e as Conferências das Cidades*. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da UFF. Rio de Janeiro: 2004, p. 258.

³² FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. *Op. Cit.* p. 22.

³³ HABERMAS, J. In: GOMES, Pedro Gilberto. *Op. cit.* p. 29.

propriamente, cultural-educativas; 3) a progressiva ordenação municipal de agentes e actividades informais de educação (não intencionalmente educativos, não institucionalizados como tal; meios de comunicação de massas, educação ambiental).³⁴

A fim de atingir as metas das Cidades Educadoras, todos os canais de comunicação são abertos gratuitamente para acessos de toda a população. Com isso creem que a dimensão comunicativa é a garantia do direito à cidade plenamente educadora:

O Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras (BIDCE) é de livre acesso, através da Internet. Este banco de dados é formado por uma base de documentos que dão apoio ao desenvolvimento do conceito de Cidade Educadora, e que podem ser ponto de referência para outras cidades.³⁵

Do mesmo modo, o portal de Cidades Educadoras na Internet (www.edcities.org), constitui uma importante ferramenta de intercâmbio e trabalho da Associação.

É formado por um mosaico de *webs* de cidade, onde cada cidade tem um espaço para expressar-se e dar a conhecer as suas notícias.

A Associação impulsiona a criação de redes territoriais com o objectivo de fomentar o diálogo e o intercâmbio entre cidades geograficamente mais próximas e com realidades comuns, melhorar a coordenação entre estas e facilitar a realização de actividades partilhadas. Actualmente, existem sete redes territoriais, coordenadas por: *Delegação da América latina (Coordenada por Rosário); Brasil (Porto Alegre); Espanha (Gijon); Delegação da Europa Central (Budapeste); França (Rennes), Itália (Turim); Portugal (Lisboa)*.³⁶

Da análise realizada verifica-se que, apesar das possíveis deficiências, as cidades têm condições de se tornarem uma estrutura organizada e organizativa para avançar em prol dos objetivos básicos e operativos do exercício da cidadania ativa, diferentemente do modelo da cidade da visibilidade panóptica.

A cidade como espaço das potencializações educativas e comunicativas

Face à progressiva necessidade do binómio educação-território vem surgindo cada vez mais uma maior integração dos projetos sociais, culturais e institucionais das cidades. Para Villar

³⁴ MACHADO, Joaquim (2003a). Coordenação territorial da educação: local por proposta, municipal por lei. Comunicação no 2º Congresso do Fórum Português de Administração Educacional (Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação), em 16 de Maio de 2003 (policopiado).

³⁵ Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8E-kKBE9YHcJ:www.cm-odivelas.pt/CamaraMunicipal/ServicosEquipamentos/Educacao/Anexos/CidadesEducadoras.pdf+&cd=7&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 10/08/2013.

³⁶ Idem.

nas últimas décadas, proliferaram as propostas que se baseiam nesse binômio: *sociedade pedagógica* de Beillerot, *sociedade educativa* para Husen, *sociedade educadora* para Agazzi, *cidade educativa ou educadora* para Faure.³⁷ Com o texto *A cidade educadora como exemplificação do desenvolvimento* todas essas iniciativas põem em relevo as potencialidades educativas do território e o papel dos diferentes agentes na rendibilização das mesmas³⁸, segundo a autora.

Cidades da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE)



Figura 1: Mapa das Cidades Associadas. Fonte: AICE

Foi com o relatório de Edgard Faure na Primeira Comissão Mundial de Educação publicado pela UNESCO em 1973, com o título *Aprender a Ser*, que se acolheu a proposta de “cidade educativa” como visão prospectiva da educação nos últimos tempos.

Neste item apresentamos com embasamento no portal das Cidades Educadoras as propostas das cidades que viraram realidade. Todo o material será extraído atendendo a originalidade dos textos³⁹.

Vallenar e o Meio Ambiente

O município de Vallenar (Chile, 50.000 habitantes), em cooperação com a sociedade civil, leva a cabo um plano de recuperação e integração do Rio Huasco, no contexto urbano, com

³⁷ VILLAR, Maria Belén Caballo. *A cidade educadora como exemplificação do desenvolvimento*. Ob. cit. p. 20.

³⁸ Idem.

³⁹ AICE. ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS. C/ Avinyó 15, 2a tel. +34 93 342 77 20 08002 Barcelona, Espanha fax +34 93 342 77 29 e-mail: edcities@mail.bcn.es
http://www.edcities.org.

o objectivo de transformar uma área insalubre e marginal, num espaço de lazer, de reencontro com a natureza, de diálogo, participação e convivência intergeracional.

Esta iniciativa contribui para uma melhoria da qualidade de vida dos habitantes da cidade, do meio ambiente, permitindo um desenvolvimento urbano integrador.

Tampere e as Tecnologias de Informação

No quadro da actual Sociedade do Conhecimento, Tampere (Finlândia, 200.000 habitantes) desenha um programa de desenvolvimento e acesso às novas tecnologias. Graças a este programa, têm vindo a criar-se múltiplos pontos de acesso à Internet, onde se oferece apoio e formação às pessoas interessadas, promovendo a integração de sectores em risco de exclusão.

Simultaneamente, a cidade de Tampere incluiu, neste ambiente digital, a possibilidade de aproximar o munícipe de uma administração local mais transparente, organizando uma ampla e sólida rede de comunicação e participação dos cidadãos, via Internet.

Budapeste e a Arquitectura

A Câmara Municipal de Budapeste (Hungria, 2.000.000 de habitantes) e a faculdade de arquitectura organizam, todos os anos, uma *Semana da Criatividade*, durante a qual os estudantes universitários de arquitectura estudam e analisam um ponto conflituoso da trama urbana da cidade, apresentando soluções para o mesmo.

Assim, os futuros arquitectos vão-se formando, ao mesmo tempo em que tomam consciência da problemática da sua cidade, responsabilizando-se pelas melhorias a introduzir, através de propostas de integração urbana, enquanto a cidade ganha em soluções inovadoras.

Génova e a Saúde

Génova (Itália, 650.000 habitantes) elaborou um plano de participação dos cidadãos designado — O Pacto de Eugéni@, no qual se abordam diferentes temáticas. Uma delas é a melhoria das estruturas sanitárias e a promoção da Saúde. O município abre espaços de diálogo aos cidadãos e a profissionais de saúde que, conjuntamente, desenharam propostas de melhoramento do sistema sanitário.

Adelaide, os jovens e a participação

Adelaide (Austrália, 1.200.000 habitantes) fomenta a participação dos jovens na criação de uma cidade melhor para todos. Através do Programa —“Young Voices”, abrem-se mecanismos de participação, com o objectivo de formar e informar os jovens sobre a liderança e governo locais.

Os — Jovens Embaixadores é outra iniciativa em que os jovens de Adelaide mostram a cidade aos recém-chegados, facilitando a sua integração social e melhorando a convivência entre diferentes culturas.

Rosário, o Transporte e a Educação para a Paz

O Município de Rosário (Argentina, 1.500.000 habitantes), em colaboração com a UNESCO e os — Scouts, mostrou, através da campanha de sensibilização — Dar Oportunidade à Paz, dirigida a todos os cidadãos, as possibilidades de educação informal na construção de uma cultura de paz.

São emitidos seis tipos de bilhetes diferentes de transporte urbano, com diferentes artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, levando, ao maior número de pessoas possível, mensagens de paz, transformando um espaço comercial num espaço educativo. Com base nos bilhetes, organiza-se um concurso em que os seleccionados e um menino, uma menina, um adolescente e um idoso ãe passam um dia com o Prémio Nobel da Paz, Adolfo Pérez Esquivel.

Encerra o texto:

A Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) está aberta à participação de todos os governos locais interessados em desenvolver a Carta das Cidades Educadoras, como marco para as actuações integradas, no âmbito urbano.

Estamos ao serviço das cidades associadas, assessorando e apoiando os seus projectos de Cidade Educadora; abrindo canais de comunicação e de cooperação entre cidades e entre cidades e organismos nacionais e internacionais⁴⁰.

Em razão de todos estes cenários de política urbana conjugados àquela “qualidade de educação” prevista por Paulo Freire, a cidade se caracteriza como o lugar da “educação com

⁴⁰ Disponível em: <http://www.edcities.org..> Acesso em 10/08/2013.

qualidade social”. Importante observar o modo como os responsáveis por esta educação combinam ou relacionam a teoria e a prática no cotidiano dos sujeitos.

Da combinação entre a teoria e a prática educacionais descritas aqui, a cidade se transforma no campo educativo experimental que contempla a realidade social do lugar onde instaurada e privilegia os componentes do conhecimento originário das populações. Quer dizer, o uso deste ambiente educacional dá à comunidade, a premissa de repartir o peso das suas decisões com o poder público, estabelecendo os vínculos de uma parceria interativa; logo, a lógica desse modelo de educação cidadã, ao anunciar a participação da comunidade, propõe um discurso orientado ao estabelecimento de interações que visam criar relações de intersubjetividade. Portanto, uma ação modalizadora do *poder-fazer* dos habitantes face às relações com o lugar, na constituição de todo o arcabouço cultural, gestacional, político.

Nesse alcance, a gestão democrática participativa é “aquela que se promove em conjunto”, porque tem em seu bojo o campo da esfera comunicativa. Com esse processo, o campo da gestão democrática participativa passa a contemplar o cotidiano das pessoas e dos grupos sociais, assim como o uso das ferramentas da informação nos processos educativos na comunidade ou na cidade.

Desse modo, o ideal de **Cidade Educadora** vem ao encontro da lei contida no artigo 43, do **Capítulo IV – da Gestão Democrática da Cidade – Estatuto das Cidades**, porque conforme consta neste capítulo deve se romper com a tal superada visão administrativista de disciplinar as cidades a partir de regramentos impostos somente pelo Poder Público⁴¹. Por isso, baseado nos fundamentos administrativos e jurídicos, o município por meio da gestão pública se utilizará de recursos para o controle ambiental, como cita no artigo 43, a exemplo das ações coletivas visando à tutela jurisdicional em defesa do meio ambiente artificial ecologicamente equilibrado, que poderão ser manejadas pela população.

Os procedimentos elencados no Artigo 43, do Estatuto da Cidade servem-nos para mencionar os laços intrínsecos entre Educação, Comunicação Social, Direito da Cidade. Para Mílovic⁴², somente no âmbito desse jogo de linguagem pode-se explicar significativamente o *cogito*, e a tentativa de tornar essa explicação válida aponta para a comunidade de comunicação ideal que é, por isso mesmo, implicitamente antecipada. Deve ser possível para uma consciência

⁴¹ FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. *Estatuto da Cidade Comentado. Lei 10.257/2001. Lei do Meio Ambiente Artificial*. 4ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais. 2010.

⁴² FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. *Estatuto da Cidade Comentado. Lei 10.257/2001. Lei do Meio Ambiente Artificial*. 4ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais. 2010

pensante expor e tornar válidas suas representações, tais como descrevemos no início deste subcapítulo, exemplificadas pelos projetos trazidos à realidade pelas Cidades Educadoras.

Nesses termos tomamos Jürgen Habermas, citado em Miroslav Mílovic⁴³, é a comunidade de comunicação que nos permite afirmar o que declaramos como verdadeiro relativamente ao mundo objetivo, como correto em relação ao mundo social, como sincero em relação ao mundo subjetivo.

Em outras palavras, relativamente ao significado, pressupõe-se a comunidade de comunicação real, enquanto que a relação à validade, pressupõe a ideal. Ademais, a comunidade de comunicação real mostra o presente, e a ideal somente aponta para o futuro.⁴⁴

Como se objetiva no projeto para a Cidade Educadora, as potencialidades humanas não são neutralizadas pela racionalidade tecnológica ou pela dessublimação do sujeito. O discurso destinado a essa cidade, pressupõe um modelo que preza o diálogo entre as partes, primeiro com a sociedade e seu ambiente, depois com o poder público, para em seguida consolidar o fenômeno do prazer pelo lugar.

Dentro desta ordem, as necessidades sociais das comunidades (lugares) passam a serem motivos estratégicos para gerar métodos capazes de introduzir o sujeito na realidade, mas, com capacidade de identificá-las e superá-las; porque, as “vozes” da cidade como uma forma de comunicação ou rede destinada a fundamentar as possíveis validades da ação comunicativa – ou os modos da vida, como propõe Eric Landowski⁴⁵, vem ao encontro dos trabalhos de Habermas como citado acima. Logo, os modos de vida se contemplam no agir comunicativo, porém, com clareza lógica e argumentativa. Nessa ordem, supõe-se transformar o espaço da cidade no lugar *para a explanação e discussão para a fundamentação das pretensões de validade problematizadas*⁴⁶.

Ao abordar a gestão participativa, é válido lembrar que não estamos limitando nossa análise às ações dos cidadãos, pois, apesar desse ser o responsável pelo processo comunicativo dentro da cidade, em um processo democrático participativo, a ação do governo faz parte do rol

⁴³ Idem. pp. 206-207

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ LANDOWSKI, Eric. *Sociedade Refletida. Ensaios de Sociossemiótica*. São Paulo: Editora da PUC-SP - EDUC/Pontes, 1992.

⁴⁶ HABERMAS, Jürgen. *Teoria da ação comunicativa*. IN: GOMES, Pedro Gilberto. *Comunicação. Comunicação social; filosofia; ética; política*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997, p. 53.

das ações educativas e educacionais da cidade, por ser o poder público responsável por administrar a política pública.

É graças à orientação da ação comunicativa com os modos de vida da cidade (Landowski, 1992): sociabilidade, espontaneidade, solidariedade e cooperação que, segundo Habermas, privilegia a competência comunicativa, por conseguinte, os indivíduos fazem afirmações sobre fatos, julgam as ações e as normas e dão expressão aos seus sentimentos e vivências. Prossegue o teórico: “por isso mesmo, a ação comunicativa é mais rica, mais complexa e abrangente, porque permite que o indivíduo se situe no mundo, com o qual interage em vários registros”.⁴⁷

Os valores afirmados por Habermas se relacionam com aqueles defendidos por Paulo Freire na realização da educação cidadã dialógica. Se por um lado, a educação para Freire se faz privilegiando a história de vida dos sujeitos e dos seus discursos na construção do próprio conhecimento, do mesmo modo, Habermas permite-nos entender que toda a ação que envolve a comunicação deve ser discutida pelo grupo, pela comunidade, buscando o consenso e a efetiva cooperação dos participantes; e Landowski na Semiótica Discursiva na propositura de vivência do sujeito com todo o espaço social e as relações intersubjetivas nele presentes.

Diz-se então da interdiscursividade entre o que está previsto na Constituição Federal/1988, o Estatuto da Cidade e política deliberativa, da qual Habermas e Freire apontam para a tendência da administração pública, ou seja:

O Estatuto da Cidade determina nos artigos 43, 44 e 45 que os debates sobre a política urbana deve ocorrer sob a forma de uma gestão democrática das cidades, onde o Poder Público passa a incluir a sociedade civil no palco dessas discussões. Neste sentido, o Estado da Cidade vem atender à orientação constitucional de Estado Democrático de Direito, que valoriza não só a democracia representativa, como também a democracia participativa.⁴⁸

Logo, é na cidade que o sujeito atua, pensa e fala sobre sua realidade. Portanto, é a cidade o lugar da *mediação*, como menciona Jesús Martin-Barbero⁴⁹. Consequentemente, equivocada está a concepção segundo a qual o fazer educativo é um ato de transmissão ou de extensão sistemática de um saber, prossegue Freire. A educação, pelo contrário, em lugar de ser

⁴⁷ HABERMAS, Jürgen. *Teoria da ação comunicativa*. IN: GOMES, Pedro Gilberto. Comunicação. *Comunicação social; filosofia; ética; política*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997, p. 53.

⁴⁸ SANTOS, Anderson Avelino de Oliveira. *Participação Popular no Planejamento Urbano e a efetividade do Direito à Cidade Sustentável: a contribuição de Philip Pettit e Jürgen Habermas*. Centro Universitário Newton Paiva. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC-MG, 2010, p. 4.

⁴⁹ MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Tradução: Ronald Polito e Sergio Alcides. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

transferência do saber – que o torna quase “morto” -, é situação gnosiológica em seu sentido mais amplo. É desse modo que Paulo Freire conceitua a educação: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.⁵⁰

Como também aponta Jesús Martin-Barbero⁵¹ – a cidade pode ser o espaço articulador para a configuração da materialidade social e da expressão cultural da sociedade; ou ainda, a *mediação* passa a ser o lugar-meio do ideal participativo da população na vida local, tal qual defendido por Freire, no discurso da educação cidadã; no Estatuto da Cidade a partir da gestão democrática; por isso, ratificadores do ideal da Cidade Educadora.

E, justamente por *querer-ser* traçado pelas relações sociais – aquelas do *poder-fazer-com* - nos dizeres de Eric Landowski⁵² - a cidade passa a ser também *mediação*, onde se prevê que haja a negociação (no sentido da parceria) entre as partes envolvidas, com o objetivo de atender os diferentes níveis de interações sociais entre elas.

Com esses efeitos de produção de significados, a cidade enquanto lugar da mediação objetiva ainda:

Promover a interculturalidade, assumindo funções de organização e articulação no que se refere aos projetos sociais e às ações de interesse local, contribuindo para articular as políticas públicas e os movimentos sociais organizados, no âmbito das prefeituras, a favor dos interesses que emergem da comunidade. Nessa perspectiva torna-se um pólo mobilizador e reorganizador das relações, auxiliando no desenvolvimento da identidade local.⁵³

Nas citações encontramos as intenções de uma gestão pública para as Cidades Educadoras: as convergências *mediadoras* entre os gestores e todos os segmentos da cidade, na promoção da interculturalidade do espaço englobante.

Ao longo dessa evolução há algo mais que marca de maneira explícita a operação da *mediação* para o lugar, aquela pautada no sentimento de pertencimento por parte dos seus cidadãos, pois, sabe-se que é através do efetivo sentimento de pertença que se pode garantir a participação dos habitantes na construção da educação democrática.

⁵⁰ FREIRE, PAULO. *Extensão ou Comunicação?* Op. cit. p. 68.

⁵¹ MARTIN-BARBERO, Jesús. Op. cit.

⁵² LANDOWSKI, Eric. Op., cit.

⁵³ Prefeitura Municipal de São Paulo. SME/SP. Item 4.2. Projeto Político-Pedagógico para os CEUs. *Desenvolvimento da comunidade*. Op. cit. p. 9.

As Cidades Educadoras no Brasil

Pensar sobre a educação, não é só constatar as suas especificidades relativas às práticas de aprendizagem, mas observar como se dá enquanto construção do espaço social, institucional e de democratização societária.

Na visão da Ciência da Educação, a educação corresponde fundamentalmente ao espaço social de aprendizagem. E designa, com esse termo, a transmissão e o aprendizado das técnicas culturais, que são as técnicas de uso, produção e comportamento, mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico.

De acordo com Nicola Abbagnano ⁵⁴, esse conjunto de técnicas se chama cultura, portanto, uma sociedade humana não pode sobreviver se sua cultura não é transmitida de geração para geração; as modalidades ou formas de realizar ou garantir essa transmissão se chama “educação”.

Nesse sentido, caberia aos indivíduos elaborar os próprios projetos sociais, refletindo os seus anseios, nos quais se reconheceriam como interlocutores do local no todo da cidade, ou seja, é a gestão democrática gerando “campos de interação” a partir dos recursos a ela disponibilizados no próprio espaço social urbano.

Estes conjuntos de circunstâncias podem ser conceituados como “campos de interação”, para usar um termo fertilmente desenvolvido por Pierre Bourdieu. Os indivíduos se situam em diferentes posições dentro destes campos, dependendo do tipo e da quantidade de recursos disponíveis. Em alguns casos, estas posições, quando institucionalizadas, (...) podem ser vistas como determinados conjuntos de regras, recursos e relações com certo grau de durabilidade no tempo e alguma extensão no espaço, e que se mantêm unidas com o propósito de alcançar alguns objetivos globais. ⁵⁵

Com essa base a cidade-*mediação-educadora*, ao se estender no espaço tende a substituir e/ou romper a ideia de “sujeito-massa” em direção ao “salto qualitativo” da visibilidade e da presença social da “comunidade-comunicativa” no fato político da cidade; sublimada pela práxis da sua cotidianidade. Neste sentido, para Karel Kosik *a cotidianidade é espaço-tempo em que a*

⁵⁴ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução da 1ª Edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2000, pp. 304-305.

⁵⁵ THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Tradução de Wagner de Oliveira Brandão; revisão da tradução Leonardo Avritzer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998, p. 21.

mente não opera epistemologicamente em face dos objetos, dos fatos, dos dados, mas além ⁵⁶. Acrescida ao ideal de Freire, a cotidianidade deve tomar forma e o sujeito deve aprender a mover-se nela como se move no mundo; *a cotidianidade como objeto da sua reflexão; que procura superar o “dado” e dar conta dos fatos a partir da compreensão crítica que aos poucos dela vai ganhando.* ⁵⁷

Por isso, desses aprofundamentos, o objetivo aqui assumido é propor uma nova configuração de “cidade” ao Direito da Cidade:

É importante gizar que a concepção de poder social sob a qual Montesquieu elaborou o Espírito das Leis foi drasticamente alterada. Nas democracias modernas, todo poder emana do povo e em seu nome será exercido, como proclama o parágrafo único, do art. 1º, da nossa Constituição da República. Não mais se admite, a não ser de modo formal, poder inato dos soberanos ou dos nobres; nem interesses legítimos que sejam titulados por uma classe isolada de atores políticos, constitucionalmente investidos em suas funções, independentemente dos interesses de todo o corpo político. Até mesmo os juízes exercem seu poder em nome do povo e em prol dos ideais inscritos na Constituição. Nesse aspecto, não faz sentido falar em neutralidade do Poder Judiciário. O Judiciário, ao contrário, deve submeter-se aos ideais democráticos e admitir uma maior participação popular no processo judicial, de modo a possibilitar o controle dos demais poderes como expressão mesma do poder do povo. ⁵⁸

Como já mencionado aqui se encontra a defesa de uma - educação para a cidade e a cidade para a educação - que visa o *respeito pelo conhecimento gerado na cotidianidade do sujeito, o respeito por sua linguagem, sua cultura, por sua identidade cultural* ⁵⁹. Todas essas condições devem ser levadas em conta antes da elaboração de qualquer planejamento urbano, plano ou construção de prédios e projetos sociais em função da cidade. É objetivo ainda desvendar a legitimação da gestão democrática da cidade calcada nos propósitos do Estatuto da Cidade e da Constituição Federal/1988.

⁵⁶ KOSIK, Karel. In: FREIRE, Paulo. *Política e Educação: ensaios*. 7ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 49.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ JORGE NETO, Nagibe de Melo. A Separação dos Poderes e as Questões Políticas. In: O controle jurisdicional das políticas públicas – concretizando a democracia e os direitos sociais fundamentais. Bahia: Editora JusPODIVM – 2ª tiragem, 2009, p. 68.

⁵⁹ FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975, p. 25.

Nesse sentido, constata-se dentre os objetivos apresentados para as cidades, uma política de inclusão que respeita a diversidade relativamente contextualizada com o já existente no espaço social – a política deliberativa; contemplada num currículo definido como construção sociocultural e histórica; que delega ao poder público a promoção das manifestações sociais tais como os cidadãos e cidadãs as solicitaram; como nos prega Habermas: - *os falantes erguem o proferimento inteligível* e a gestão municipal por acreditar no enunciado formulado pelo grupo, sem deixar de promover o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional e pelo grupo solicitante, colabora na elaboração e construção deste projeto de Cidade.

Além disso, a fim de complementar o pensamento da educação como espaço social e de integração, Paulo Freire defende a proposta das *Cidades Educadoras* porque a educação vista como possibilidade, pode ser a realizadora e a propulsora dos diferentes discursos existentes no espaço urbano que se entrelaçam gerando saberes. Saberes do corpo, dos gostos, dos semelhantes, dos gêneros, da política etc. Segundo Moacir Gadotti ⁶⁰ é a cidade como espaço de cultura e como espetáculo da vida, e a cidade como troca de saberes e competências. Do mesmo modo, Freire entende a educação da cidade relacionada às diferenças interculturais existentes em seu ambiente e, como prolongamento delas, de nações.

Logo, busca-se também compreender como se dá a herança cultural da cidade, aquela da “tradição”, repassada como um conjunto de práticas dos modos da vida de natureza semiótica - “ritual ou simbólica” -, portanto, uma “tradição” no sentido de transmissão e reprodução de valores e normas comportamentais por meio da repetição de crenças ou técnicas de uma geração para outra instaurada numa continuidade com um passado histórico pretensamente adequado, nos procedimentos dos modos de vida dos sujeitos.

A formação da identidade⁶¹, mesmo em se tratando dos grupos mais homogêneos, em diferentes contextos históricos, toma elementos heterogêneos oferecidos por outras culturas, grupos sociais, ambientes, tradições etc., por isso, é preciso agenciá-la de modo coerente dado o seu processo dinâmico. A tarefa de “organização da cultura” ⁶² é um processo que não significa uma ruptura radical com o conhecimento do senso comum.

⁶⁰ GADOTTI, Moacir. *A Escola na Cidade que Educa. Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”*. Moacir GADOTTI; Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezero: Princípios e Experiências. São Paulo: Editora Cortez/IPF, 2004.

⁶¹ GONÇALVES, Márcio Souza. *Minoria, Identidade e Virtualidade*. In: *Comunicação e cultura das minorias*. PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs). São Paulo: Paulus, 2005. pp.71-84.

⁶² COUTINHO, Eduardo Granja. *Os sentidos da tradição*. In: *Comunicação e cultura das minorias*. Op. cit. pp. 96-97.

Assim, em resposta objetiva às perguntas formuladas, infirma-se o posicionamento que concebe a produção legislativa hoje no Brasil como sendo expressão pura e cristalina da vontade de seus cidadãos, ganhando significativa força, em contrapartida, a noção de uma atividade legiferante que pode ser expressão dessa vontade popular, mas, seguramente, que também poderá ser a caricatura de interesses escusos ou voltados para garantia de vontades segmentadas e não representativas da opinião e desejo de uma maioria.⁶³

É necessária uma “nova concepção de cidade”, um “novo locus”, um espaço de debates para o Direito da Cidade que tende a se adaptar à modernidade, o que nas palavras de Santos objetiva um “atualizar-se”:

Atualizar-se é sinônimo de adotar os componentes que fazem de uma determinada fração do território o locus de atividades de produção e de troca de alto nível e, por isso, consideradas mundiais. Esses lugares são espaços hegemônicos, onde se instalam as forças que regulam a ação em outros lugares.⁶⁴

Nessa conjuntura, não se trata de tentar simplesmente analisar a cidade, mas de interpretar os discursos por ela produzidos, que marcam suas relações com seus habitantes. Ao traçar as linhas de relação entre o poder público e aqueles que residem na cidade, a investigação busca apreender os modos como a gestão democrática da cidade contribui para uma compreensão mais ampla sobre como a cultura urbana, os projetos sociais e seus fenômenos e/ou intervenções urbanísticas acontecem na esfera pública – cidade. Sob o ponto de vista da esfera pública o tema será abordado no terceiro capítulos deste estudo.

No que trata sobre o papel da Cidade Educadora no Brasil, foco das atenções nesse momento, dispomos de projetos de políticas públicas exemplares para o mundo. Neste particular, tais compromissos, como dantes vistos, se alojam na ideia central da Constituição Federal de 1988, quando amplia significativamente os poderes do Estado enquanto instituição jurídica e política a fim de alcançar com mais sucesso todos os seus deveres, o quais se evidenciam no âmago dos artigos: Art. 23, I ao XII e Parágrafo único; Art. 24, I, VII, IX, XII, XIV, XV; Art. 25, Art. 30, I ao IX; Art. 43; 174; 182, §§ 1º, 2º, 3º e 4º, I, II, III; Art. 183 §§ 1º, 2º e 3º, da Carta Magna.

⁶³ BONIZZATO, Luigi. *O Advento do Estatuto da Cidade e as Consequências Fáticas em Âmbito da Propriedade, Vizinhança e Sociedade Participativa*. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2005, p. 103.

⁶⁴ SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço, Tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional*. Op. cit. p. 32.

Vale ressaltar que a Cidade Educadora é autônoma no contexto nacional, conforme mencionado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Tecnologia - UNESCO:

A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente da do território do qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países.⁶⁵

No texto: *Educação ao longo da vida*, da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, 2008, a temática de Cidade Educadora vem a tona e retomou o que aqui já foi citado:

A temática *educação ao Longo da Vida* não é nova. Com efeito, em 1972 a Unesco inaugurava a reflexão sobre a mesma, havendo publicado um relatório de sua Comissão Internacional para o desenvolvimento da educação, então presidida pelo ex-Primeiro Ministro e ex-Ministro da Educação da França, senhor Edgar Faure, e que foi intitulado *Aprender a ser*. No ano seguinte, em 1973, foi a vez de a Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento, por intermédio do Centro de Pesquisas Educacionais e Inovação, publicar relatório que apontava na mesma direção precisamente intitulado *educação contínua – uma estratégia para a aprendizagem ao longo da vida*.

O que chama a atenção, conforme as palavras do estudioso contemporâneo, Prof. Peter, da Universidade de Göttingen, na Alemanha, é o consenso político global que se fecha, no final do século XX, em torno do conceito de educação ao longo da vida. Esse recente despertar que faz da necessidade de aprendizagem ao longo da vida um consenso mundial não é desprovido de significado e de consequências práticas para os educadores e os gestores das políticas de educação no Brasil.⁶⁶

De acordo com o Ministério da Educação – MEC é defensável a tese de que a cidade é educadora quando se situa no tempo e no espaço e na prevalência do interesse da comunidade local, independentemente da matéria ter sido atribuída à norma ou legislação.

Conceito de Cidade Educadora
Integração da oferta de atividades sociais e culturais para potencializar

⁶⁵ Disponível em:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:D4DCVPiuPUIJ:www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/meeting_discloses_the_successful_experiences_of_educating_cities/+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br#sthash.wqjIZDjG.dpuf. Acesso em 11/08/2013.

⁶⁶ Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca. <http://bd.camara.gov.br>.

sua capacidade educativa formal e informalmente.

O

objetivo comum de trabalhar juntas em projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida os habitantes, a partir da sua participação ativa na utilização e evolução da própria cidade e de acordo com a carta aprovada das Cidades Educadoras.⁶⁷

Destaca o Ministério da Educação brasileiro:

O que é Cidade Educadora? É:

- ✓ Trabalhar a escola como espaço comunitário,
- ✓ Trabalhar a cidade como grande espaço educador,
- ✓ Aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas,
- ✓ Valorizar o aprendizado vivencial,
- ✓ Priorizar a formação de valores.

O mesmo órgão federal da educação elenca os princípios das Cidades Educadoras. Para tanto, informa que desses princípios emergem o direito a uma cidade comprometida e voltada ao serviço integral das pessoas.

- ✓ A diversidade é inerente às cidades atuais e prevê-se que aumentará ainda mais no futuro. Por esta razão, um dos desafios da cidade educadora é o de promover o equilíbrio e
- ✓ a harmonia entre identidade e diversidade, salvaguardando as contribuições das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir de sua identidade cultural.

Estes princípios se tornaram conhecidos no Brasil porque se configuraram indispensáveis à ordenação urbana. São disposições fundamentais que irradiam sobre diferentes princípios, mas que no fundo, compõem-lhe o espírito e servem de critérios para sua exata compreensão. Estes princípios apresentados acima contêm valores políticos e sociais fundamentais ditados pela sociedade, de forma implícita e explícita se concretizam em diversas normas da Constituição Federal e no Estatuto das Cidades. Nessa perspectiva dão conta de que os princípios das Cidades Educadoras são exigências de otimização abertas a várias concordâncias, ponderações, compromissos e conflitos, como os princípios do Estado Democrático de Direito, da igualdade, da liberdade, etc.

⁶⁷ Portal do Ministério da Educação – MEC. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em 11/08/2013.

Neste contexto o Brasil também passou a ser referência. Mas quais são os fatores ou critérios que determinam ser uma Cidade Educadora e por quê participar da rede? Segundo documentos da AICE para:

- Promover o cumprimento dos princípios da Carta das Cidades Educadoras;
- ✓ Promover parcerias e ações concretas entre as cidades;
- ✓ Participar em projetos e troca de experiências organizações;
- ✓ Aprofundar o conceito de Cidades Educadoras e promover ações concretas;
- ✓ Influenciar o processo decisório dos governos nas questões de interesse para Cidades Educadoras;
- ✓ Dialogar com várias organizações nacionais e internacionais.
- ✓ As cidades da mesma área territorial formam uma rede que define a organização e funcionamento, sendo coordenada por uma das suas cidades.
- ✓ A Rede Brasileira conta com a participação de dezesseis cidades: Belo Horizonte, Campo Novo do Parecis, Caxias do Sul, Cuiabá, Dourados, Gravataí, Jequié, Montes Claros, Piracicaba, Porto Alegre, Santo André, São Bernardo do Campo, São Carlos, São Paulo, Santos, Sorocaba..
- ✓ A cidade de Sorocaba⁶⁸, localizada no Estado de São Paulo, é atualmente a coordenadora da Rede Brasileira.⁶⁹

Por tais razões é que temos insistido que os princípios das Cidades Educadoras estão simetricamente correlacionados à Constituição de 1988 e ao Estatuto da Cidade, como verdadeiros ordenamentos da ação urbanística, porque levam em conta que no ordenamento jurídico urbano nacional operam certo grau na prática conforme prevê os mecanismos documentais da AICE. As Cidades Educadoras assim como os documentos jurídicos citados passam a configurar como verdadeiros *standards* das exigências de se ter das cidades sustentáveis e, por isso, fundamentando regras, ações e responsabilidades atinentes ao modelo em tela.

Em outras palavras, atribuímos ao modelo das Cidades Educadoras, principalmente, para as cidades brasileiras, a sustentação e/ou orientação às soluções jurídicas a possam vir a serem processadas e apreciadas pelos gestores públicos. Para se alcançar tais objetivos, no sentido de regular as ações ao Direito à Cidade os municípios precisam passar pelas seguintes etapas de acordo com os documentos constantes no Ministério da Educação:

⁶⁸ Rede Brasileira de Cidades Educadoras. Prefeitura de Sorocaba. Telefone: 55 15 32382200
cidadeeducadora@sorocaba.sp.gov.br

⁶⁹ Ministério da Educação – MEC. Site oficial. Disponível em:
portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em 11/08/2013.

- ✓ Aprovação da adesão à AICE pelo órgão de tomada de decisão municipal de políticos eleitos (Câmara Municipal);
- ✓ Concordância e conformidade com os princípios da Carta das Cidades Educadoras;
- ✓ Participação nos canais de troca, discussão e colaboração da AICE;
- ✓ Troca de experiências por meio do Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras (BIDCE);
- ✓ Anuidade.

E como participar e quais as vantagens? Informa o MEC:

Vantagens de participar

- ✓ Fazer parte de um grupo de cidades com uma filosofia comum que permite a formulação de projetos conjuntos, com base nos princípios da Carta das Cidades Educadoras;
- ✓ Mostrar a cidade, seus programas, experiências e outras contribuições através dos documentos do Banco Internacional (BIDCE) e outras mídias;
- ✓ Conectar-se diretamente com outras cidades;
- ✓ Fazer parte da Assembleia Geral e de contribuir para o desenvolvimento e funcionamento da Associação;
- ✓ Eleger e ser eleito para cargos e outras responsabilidades;
- ✓ Participar de Congressos Internacionais.

Por fim, segundo o Ministério da Educação atender ao 20º princípio da Carta da AICE que visa:

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a Responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços.

Programas de sustentabilidade e as Funções Sociais da “Cidade Educadora”

A expressão “direito à cidade” foi apresentada por vários momentos nesse trabalho. No Brasil o direito coletivo à cidade sustentável viria a ser expressamente discutido no ordenamento jurídico brasileiro, por meio do Estatuto da Cidade, Lei 10.257/2001. O Estatuto da Cidade regulamentou o capítulo da política urbana e no artigo 2º da lei estabeleceu as diretrizes para a política urbana brasileira. No texto do artigo a política urbana *tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana, mediante as seguintes diretrizes gerais:*

I – garantia do direito a cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações.⁷⁰

O locus e o modo de colocar em prática esse dispositivo do direito à cidade na geografia territorial nos permite compreender definitivamente os seus ideais, tais como explicitados no texto da cidade de Santos:

Tem como objetivo geral a formação do cidadão como conhecedor de seus direitos e obrigações na sociedade e que, a partir do conhecimento e da identificação com a própria cidade, torne-se empreendedor de ações participativas e transformadoras.

Abrangendo as várias áreas de atuação, o programa visa, de forma mais específica, à diminuição das desigualdades sociais, ao respeito à diversidade, à facilitação da afirmação da própria identidade cultural, à formação da identidade coletiva e à construção de um futuro coletivo.⁷¹

A Constituição de 1988, resultado de muitas lutas sociais, trata a Educação como um bem público garantido a todo cidadão brasileiro, um direito traduzido e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96.

No documento da Cidade Educadora – Belo Horizonte – MG menciona como no Brasil o projeto se desenvolve, com o intuito de reafirmar o compromisso das cidades participantes na implementação e na ampliação das políticas de direitos humanos em seus municípios; fomentar o diálogo e o intercâmbio de boas práticas voltadas para o bem-estar dos cidadãos e para o desenvolvimento da cidade.⁷²

Apesar dos movimentos para universalizar esse direito, o acesso e a permanência na escola ainda são grandes problemas sociais. Isso ocorre devido às condições socioeconômicas e políticas do país, determinantes das desigualdades que produzem a exclusão social, com reflexos

⁷⁰ Cf. Estatuto da Cidade. Lei Federal 10.257/2001, art. 2º.

⁷¹ Disponível em: Santos – Cidade Educadora.

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cR0yIIzpYLQJ:www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/page.php%3F156+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 11/08/2013.

⁷² Prefeitura do Município de Belo Horizonte. Secretaria de Educação do Município. Disponível em:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:82oeqLBefVMJ:portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/files.do%3Fevento%3Ddownload%26urlArqPlc%3DGUIA_SMED_ELETRONICO.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em 11/08/2013.

na distribuição desigual do conhecimento. Acentuam-se a isso o fato de que nem todos os que ingressam na escola concluem ou continuam os estudos e a existência de mecanismos de seletividade e discriminação no interior da escola. Isto se expressa por meio de regras rígidas e inadequadas de controle de frequência, material, disciplina, currículo e avaliação.

Empenhar-se pela democratização do ensino faz parte da luta para transformar essa situação, implicando também refletir sobre as instâncias do sistema educacional, para identificar, em sua estrutura e funcionamento, os mecanismos que contribuem para a exclusão, estabelecendo diretrizes políticas para modificá-las.⁷³

Alguns Projetos da Cidade Educadora – São Paulo– SP

Avanços na construção da qualidade social a educação

A educação e a rede de proteção social

CEU - Centro Educacional Unificado

A gestão e a organização da escola em ciclos

Programa de formação e acompanhamento: “programa de reorientação curricular na educação básica”, “cidade educadora-educação inclusiva: um sonho impossível”;

CECI- Centro de Educação e Cultura Indígena

Projeto Escola Aberta

Projeto Educom.Rádio

Projeto Recreio nas férias

⁷³ Prefeitura do Município de São Paulo. Secretaria de Educação do Município – SME. Documento da Cidade Educadora, 2001/2004, p. 1.

Programas sociais Renda Mínima, Bolsa Trabalho e Começar de Novo

Alguns dos projetos da Cidade Educadora – Santos-SP

Cultura Popular

Centros da Juventude/Artessência

Programa de Valorização do Idoso – Projeto Vovô Sabe Tudo

Educação Ambiental Vouvolto – Ruínas Engenho São Jorge dos Erasmos

Inclusão Digital/Centro da Juventude

Linguagens e Diálogos Familiares/ Centros Comunitários

Profissionais do futuro

Oficina Auto-estima

Programa de Inclusão Cidadã - FÊNIX

DR. + SAÚDE

Jornal Escola

Gente é pra brilhar

Escola Total

Pra ver a banda tocar

Gestão Ambiental - CITROSUCO

Programa de Valorização do Idoso

Inclusão Social da População em Situação de Rua

C0-ligação

Omelca

Educação para o trânsito

Chorinho no Aquário

Música na XV

Alguns Projetos da Cidade Educadora – Sorocaba – SP

Sabe Tudo

Este Livro é Meu

Centro de Referência em Educação

Clube da Escola

Escola em Tempo Integral - Oficina do Saber

Amigos do Zippy

Escola Cidadã

Escola Saudável

Pedagogia Empreendedora

Programa SGI - Sistema de Gestão Integrado

Projeto Ler é Prazer

Uniten - Universidade do Trabalhador Empreendedor e Negócios

Clube do Nais - Núcleo de Atendimento Integrado de Sorocaba

Primeira Chance

Território Jovem

Jovem Cidadão

Feira de Profissões

Câmara de Mediação

Projovem Adolescente

Renda Cidadã

Qualificação Profissional

Educação

Roteiro Educador

Sorocaba Interativa 3D

Alguns Projetos da Cidade Educadora – Porto Alegre – RS

Ampliação do número de escolas envolvidas no trabalho com meninos e meninas em situação de risco;

A escolarização dos trabalhadores dos galpões de reciclagem;

A escolarização dos funcionários públicos municipais efetivos e terceirizados;

Escola, trabalho e economia solidária;

Orçamento participativo da cidade à escola: a cidadania multiplicada;

Educação Infantil em Porto Alegre: a implementação e políticas públicas para a infância em uma perspectiva educadora;

As dimensões da Educação Fundamental de Jovens e Adultos do município de Porto Alegre;

A Educação Ambiental no cotidiano da Cidade Educadora: Porto Alegre em Foco;

Projeto Galpão: um projeto em construção;

O Movimento de Alfabetização e o Projeto Porto Alegre Educadora – 100% alfabetizada;

Telecentros: inclusão digital na cidade de Porto Alegre.

Alguns Projetos da Cidade Educadora – Belo Horizonte – MG

Projeto Educa

Intercâmbio Brasil – França na Educação Infantil

Programa Escola Aberta

Programa Escola Integrada

Programa Família Escola

Programa ProJovem Urbano

Projeto de Ouvidoria da Educação

Programa Bolsa Família/Bolsa Escola

Centro de Apoio Pedagógico para o atendimento às pessoas com deficiência visual

Educação Básica e Inclusão

Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania

Projeto: “O lance é transformar”

Como citado anteriormente, são dezesseis os municípios brasileiros que efetivaram o compromisso com a presente e futuras gerações, por meio da cidade e de projetos sustentáveis. Com esses exemplos sobre os projetos de Cidade Educadora, é inevitável não fazer um questionamento acerca de qual tem sido a efetividade da normativa prevista no Estatuto da Cidade. Isso porque, infelizmente, as informações acerca da efetividade e implantação da Lei nos municípios brasileiros não são de sucessos; razões pelas quais a investigação central dessa pesquisa é dar destaque à reflexão: - quando se quer se faz. Afinal, em que medida uma legislação com diretrizes específicas direcionadas à política urbana e orientada a um projeto de cidade sustentável pode ser efetiva? Para se efetivar plenamente precisará do diálogo entre os seus habitantes e gestores públicos, a fim de que, ambos se sintam comprometidos com a defesa do direito à cidade sustentável.

Aliás, este esquema de direitos individuais onde se insere a cidade como espaço institucional, encontra respaldo no desenho de Foucault (2008, p.13, apud Redin) sobre as cidades: é nesse espaço que se dá “a constituição de um espaço vazio e fechado, no interior do qual são construídas multiplicidades artificiais organizadas”. Lá é que se estabelece o “tríplice princípio da hierarquização, da comunicação exata das relações de poder e dos efeitos funcionais específicos desta distribuição, como, por exemplo, assegurar o comércio, a moradia, etc. A “construção arquitetada da cidade”, como um “espaço de segurança”, é um exemplo da ação biopolítica do Estado.⁷⁴

Porque, a concepção de um direito pleno à cidade remete à insuficiência do modelo tradicional da formatação de direitos que, de um lado, possibilita a concentração de riquezas e oportunidades espaciais, enquanto de outro a imposição política, social e econômica do viver em um espaço marginalizado, periférico altamente violador dos direitos humanos.

Referências bibliográficas

- AICE. *Carta de las Ciudades Educadoras*, www.bcn.es/edcities/estatiques/espanyol/sec_charter.html
AYUNTAMIENTO DE BARCELONA, *La Ciudad Educadora*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª Edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ADORNO, T., HORKHEIMER, M. **Dialética do Iluminismo**. Coleção - Os Pensadores. São Paulo: Editora Abril, 1992.
- ARENDT, Hannah. In: Serpa, Ângelo. **O espaço público na cidade contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2007.
- ARGAN, Giulio Carlo. **História da arte como história da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- ARGAN, Giulio Carlo. 1993: 269-270. In: FERRARA, Lucrécia D'Alessio. **Design em Espaços. Por uma Semiótica visual do espaço**. Design em espaços. São Paulo: Edições Rosani Ltda, 2002.
- BARBOSA, M. C. S. **A Cidade**. Porto Alegre, 2003. Texto digitado.
- BERNET, J. T. Ciudades Educadoras: bases conceptuales. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (org). **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997.

⁷⁴ REDIN, Giuliana. *Direito à cidade: direitos humanos e o político na sociedade de risco*. In *O direito à cidade justa*. Ob. cit. p. 57.

BONDUKI, Nabil. A contribuição fundamental de Henri Lefebvre. Acessibilidade. In: **O espaço público na cidade contemporânea**. Ângelo Serpa. São Paulo: Contexto, 2007.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **Além dos meios e mensagens**. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. **Lei 10.257, de 10 de julho de 2011**. Estatuto das Cidades (2001). Regulamenta os artigos 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece as diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de jul. 2001.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 10ª ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

CABALLO VILLAR, Maria Belén (2001). **A Cidade Educadora de Organização e Intervenção Municipal**. Lisboa: Edições Piaget.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. Tradução de Diogo Mainardi. São Paulo. Companhia das Letras. 2004.

CANCLINI. Néstor García. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. Tradução Heloisa Pezza Cintrão et tal. 4ª Edição. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CANCLINI, Néstor García. **A Globalização Imaginada**. São Paulo: Editora Iluminuras Ltda, 2003.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Estado constitucional ecológico e democracia sustentada**. In: FERREIRA, Helene Sivine e LEITE, José Rubens Morato (Org.). Estado de direito ambiental: tendências, aspectos constitucionais e diagnósticos. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

COUTINHO, Eduardo Granja. Os sentidos da tradição. In: Comunicação e cultura das minorias. In: **Comunicação e cultura das minorias**. PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs). São Paulo: Paulus, 2005. pp. 96-97.

DEFFONTAINES, Pierre, “**Como se constitui no Brasil a rede de cidades**”, t>Boletim Geográfico, Rio de Janeiro, 2(15): 299-308, 1944

FABRE, Simone Goyard. **O que é democracia?** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **Função Social da Dogmática Jurídica**. São Paulo: RT, 1980.

FERNANDES Ana; GOMES; Marco Aurélio A. de Filgueiras. **História da cidade e do urbanismo no Brasil: reflexões sobre a produção recente**. Ciência e Cultura. Print ISSN 0009-6725. Revista Cienc. Cult. vol.56 no.2 São Paulo Apr./June 2004

FERNANDES, Edésio. Direito Urbanístico: entre a cidade “legal” e a cidade “ilegal” (org). **Direito Urbanístico**. Belo Horizonte: Del Rey, 1998.

_____, Edésio. **Direito Urbanístico e Política Urbana no Brasil: uma introdução**. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

FERRARA, Lucrécia D'Alessio. **Cidade: meio, mídia e mediação. Matrizes**. Nº 2. Abril, 2008.

FERRARA, Lucrécia D'Alessio. **Comunicação Espaço Cultura**. São Paulo: Annablume, 2008.

_____, Lucrécia D'Alessio. **Design em espaços**. São Paulo: Edições Rosani Ltda, 2002.

_____, Lucrécia D'Alessio. **Leitura sem palavras**. 5ª edição. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Lucrécia D. **Ver-A-Cidade**. São Paulo: Nobel, 1988.

_____. Lucrécia D. **Os Significados Urbanos**. São Paulo: FAPESP/EDUSP, 2000.

FINK, Daniel Roberto. ALONSO JUNIOR, Hamilton e DAWALABI, Marcelo. **Aspectos jurídicos do licenciamento ambiental**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. **Curso de direito ambiental brasileiro**. 7ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____, Celso Antonio Pacheco. **Estatuto da Cidade Comentado. Lei 10.257/2001 Lei do Meio Ambiente Artificial. Capítulo III – do Plano Diretor**. 4ª Edição revista, atualizada e ampliada de acordo com a nova Lei de Regularização Fundiária de Assentamentos Urbanos – Lei 11.977/2009. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. I A Sociedade Brasileira em Transição. 29ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 7ª Edição. (Coleção Questões da Nossa Época) São Paulo: Editora Cortez, 2003.

_____, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____, Paulo. Conscientização. In: PADILHA, Paulo Roberto e SILVA, Roberto. Gestão, currículo e diversidade. Formação dos Gestores. **Educação com Qualidade Social – A experiência dos CEUs de São Paulo**. Instituto Paulo Freire. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 31ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREITAG, Bárbara. Itinerários de Antígona. A questão da moralidade. Campinas, Papirus, 1992, p. 238. In: GOMES, Pedro Gilberto. **Comunicação social; filosofia; ética; política**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997.

GADOTTI, Moacir; PEREZ, Maria Aparecida. **O projeto Educacional dos CEUs**. Prefeitura Municipal de São Paulo. São Paulo: PMSP/SME/SP. 2002.

_____, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto e Alícia Cabezero (orgs). **Cidade Educadora: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez Editora/IPF, 2004.

_____, Moacir. **A Escola na Cidade que Educa**. Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”. Moacir GADOTTI; Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezero: Princípios e Experiências. São Paulo: Editora Cortez/IPF, 2004.

_____, Moacir. **Educação com Qualidade Social. Projeto, implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados (CEUs)**. São Paulo, 2004.

GIDDENS, Anthony. Sistemas Abstratos e a transformação... **As consequências da Modernidade**. Tradução de Raul Fiker. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GOMES, Pedro Gilberto. **Comunicação social; filosofia; ética; política**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997.

HABERMAS, Jürgen. Teoria da ação comunicativa. In: GOMES, Pedro Gilberto. **Comunicação social; filosofia; ética; política**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1997.

_____, Jürgen. **Consciência Moral e agir comunicativo**. 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____, Jürgen. Sobre a estrutura de perspectivas do agir orientado para o entendimento mútuo. In: **Consciência Moral e agir comunicativo**. 2ª Edição. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

_____, Jürgen. **Direito e Democracia: entre faticidade e validade**. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, v. I e II, 1997.

_____, Jürgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. Tradução de George Sperber. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2007.

_____, Jürgen.. **Mudança Estrutural da Esfera Pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HAMEL, Marcio Renan. **O Estatuto das Cidades e o princípio da participação popular: uma análise da política deliberativa em Habermas para o desenvolvimento**. Revista Urutagua – Revista Acadêmica Multidisciplinar. Nº 18 – Mai/jun./jul./ago. 2009 – Quadrimestral – Maringá – Paraná – Brasil. ISSN 1519.6178

KOSIK, Karel. In: FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. Ensaios. 7ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

LANDOWSKI, Eric. **A Sociedade Refletida: ensaios de sociossemiótica**. São Paulo: EDUC/Pontes, 1992.

_____. O olhar comprometido. **Revista Galáxia**, nº 2. São Paulo: EDUC, 2001.

_____, Eric. **Presenças do Outro – Ensaios de sociosemiótica**. Tradução Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Editora Perspectiva S. A. 2002.

LEAL, Bruno Souza. Esfera Pública e Identidades Coletivas. A Comunidade como projeto identitário. In: **Mídia, Esfera Pública e Identidades Coletivas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

LEFEBVRE, Henri. A contribuição fundamental de Henri Lefebvre. Acessibilidade. In: **O espaço público na cidade contemporânea**. Ângelo Serpa. São Paulo: Contexto, 2007, pp. 18-19.

LIRA, Ricardo Pereira. **Elementos de direito urbanístico**. Rio de Janeiro: Renovar, 1997.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. Tradução de Maria Cristina Tavares Afonso. São Paulo: Livraria Martins Fontes – Editora Ltda., 1980.

MACHADO, Joaquim (2003a). Coordenação territorial da educação: local por proposta, municipal por lei. Comunicação no *2º Congresso do Fórum Português de Administração Educacional* (Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação), em 16 de Maio de 2003 (policopiado).

MACHADO, Joaquim (2003b). Agrupamento de estabelecimentos e articulação da educação básica. Comunicação no **XI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Espaço Público e Gestão da Educação: desafios de um novo tempo/III Congresso Luso-**

MAFFESOLI, Michel. **Sobre o Nomadismo. Vagabundagens pós-modernas**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2001.

_____, Michel. **Lógica da dominação**. Tradução de Mamede de Souza Freitas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MAIA, Antonio Cavalcanti. **Jürgen Habermas: filósofo do direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

MARCONDES, Ciro Filho. Mediacriticism ou o dilema do espetáculo de massas. In: **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas**. José Luiz Aida Prado (Org). São Paulo: Hackers Editores, 2002.

MARTINS, Sérgio Roberto. SOLER, Antonio Carlos P. e SOARE, Alexandre Melo. **Instrumentos tecnológicos e jurídicos para a construção da sociedade sustentável**. In: VIANA, Gilney. SILVA, Marina e DINIZ, Nilo (Org.). O desafio da sustentabilidade: um debate socioambiental no Brasil. São Paulo: Perseu Abramo, 2001.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações. Comunicação, cultura e hegemonia**. Tradução: Ronald Polito e Sergio Alcides. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

_____, Jesús. In: MATTELART, Armand. **História das Teorias da Comunicação**. Tradução de Marcos Marcionilo. 2a. Edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MATTELART, Armand e Michèle. **História das teorias da Comunicação**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. Edições Loyola, 6ª edição. 2003.

MATTOS, Liana Portilho. **Nova Ordem Jurídico-Urbânística: Função Social Da Propriedade Na Prática Dos Tribunais**. Rio de Janeiro, Editora Lumen Juris, 2006.

MELO, José Marques. **Teoria da Comunicação: Paradigmas latino-americanos**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

MILARÉ, Edis. **Direito do ambiente: doutrina, jurisprudência, glossário**. 4ª Ed. São Paulo: Revistas dos Tribunais, 2005.

MOREIRA, Luiz. **A fundamentação do direito em Habermas**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2004.

NETO JORGE, Nagibe de Melo. **Direitos Fundamentais e Políticas Públicas**. In: **O controle jurisdicional das políticas públicas: concretizando a democracia e os direitos sociais fundamentais**. Salvador – Bahia, Editora Jus PODIVM, 2009.

PADILHA, Paulo Roberto; SILVA, Roberto da. **Educação com Qualidade Social – A experiência dos CEUs de São Paulo**. Instituto Paulo Freire. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. In: **Política Urbana: sentido jurídico, competências e responsabilidades**. Bruno de Souza Vichi. Belo Horizonte: Editora Fórum Ltda, 2007.

SANTOS, Anderson Avelino de Oliveira. **Participação popular no planejamento urbano e a efetividade do direito à cidade sustentável: a contribuição de Philip Pettit e Jürgen Habermas**. Artigo publicado pela PUC-Minas. Centro Universitário Newton Paiva. Direito Público. PUC-Minas. 2010.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

_____, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

_____, Milton. **A Urbanização Brasileira. O meio técnico-científico** 5ª Edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

SEN, AMARTYA. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta. Revisão técnica: Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SERPA, Ângelo. **O espaço público na cidade contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2007.

VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. **Trocando Olhares. Uma introdução à construção sociológica da cidade**. São Paulo: Studio Nobel/EDUC, 2000.

ZUIN, Aparecida L. A. **Ensaio de Comunicação e Semiótica – da Teoria ao Texto**. São Paulo: Academia Editorial, 2007.

_____, Aparecida L. A.. **O uso da Educação como Mediação**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 2009.