

Cidades educadoras: uma reflexão sobre novos olhares, novos caminhos Educating cities: a reflection on new looks, new paths

Tania Aparecida Soares

Centro Universitário Internacional Uninter - Curitiba - Paraná
tania.so@uninter.com
<https://orcid.org/0000-0002-1006-8557>

Siderly do Carmo Dahle de Almeida

Centro Universitário Internacional Uninter - Curitiba - Paraná
siderly.c@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2190-7213>

Artigo recebido a 5 de maio de 2021 e aprovado a 25 de novembro de 2021

Resumo

A elaboração desse artigo possibilitou refletir sobre os novos olhares e os novos caminhos das Cidades Educadoras no atual cenário mundial. Para tanto se valeu de informações postas pelos referenciais da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), além de apresentar uma breve reflexão sobre as intenções da Carta das Cidades Educadoras e de pesquisadores que se debruçaram sobre o tema. Os resultados obtidos dessa reflexão revelaram que um dos desafios da Cidade Educadora, está em equilibrar e harmonizar a identidade cultural da comunidade que a constitui, sem colocar em risco a construção do que é comum a todos, visando consolidar uma cidadania democrática e pacífica, tendo a educação como promotora da convivência, da formação de valores éticos, das práticas de cidadania e de direitos humanos, em prol do reconhecimento pela singularidade.

Palavras-chave: Cidades Educadoras, educação formal, informal e não formal, referenciais para Cidades Educadoras.

Abstract

The elaboration of this article made it possible to reflect on the new perspectives and new paths of the Educating Cities in the current world scenario. For this, it used information provided by the references of the International Association of Educating Cities (AICE), in addition to presenting a brief reflection on the intentions of the Charter of Educating Cities and researchers who focused on the theme. The results obtained from this reflection revealed that one of the challenges of the Educating City is to balance and harmonize the cultural identity of the community that constitutes it, without putting at risk the construction of what is common to all, aiming to consolidate a democratic and peaceful citizenship, with education as a promoter of coexistence, the formation of ethical values, citizenship practices and human rights, in favor of recognition by uniqueness.

Keywords: Educating Cities, formal, informal and non-formal education, benchmarks for Educating Cities.

1. Introdução

Segundo a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), as cidades se fazem educadoras, a partir do momento em que se tornam “consciente de que suas propostas têm consequências em atitudes e convivências e geram novos valores, conhecimentos e habilidades” (AICE¹).

O movimento intitulado I Congresso Internacional de Cidades Educadoras realizado na cidade de Barcelona em 1990, contou com o apoio de um grupo de cidades, comprometidas com a elaboração de projetos se valendo de seus espaços públicos visando o bem comum da coletividade. Esse movimento foi formalizado em 1994 no III Congresso Internacional em Bolonha, com o objetivo de desenvolver atividades e projetos visando o bem comum da comunidade.

Nesse congresso, a expressão Cidade Educadora, conceituada pela integração de oferta de atividades

¹ Associação Internacional de Cidades Educadoras Asociación Internacional de Cidades Educadoras (bcn.es), disponível em <http://w10.bcn.es/apps/eduportal/pubportadaac.do>.

culturais e sociais, visava a potencialização da educação formal, informal e não-informal, regida pelos princípios (MEC Brasil) fundamentais, tendo a “escola como espaço comunitário; a cidade como espaço educador; o aprendizado na e com a cidade e pessoas; a valorização do aprendizado vivencial e a priorização da formação dos valores, que passou a ser utilizada.

Mais tarde, após significativas atualizações, fundamentadas por aclames prolixos, em calorosos debates ocorridos nos infundáveis congressos, em 2004 foi finalmente proposto um documento intitulado “Carta das Cidades Educadoras” (PRATTEIN), elaborada com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), dentre outros documentos significativos.

Nos tracejosos princípios da Carta das Cidades Educadoras, não menos importante, se destaca o princípio do “direito e do compromisso” de uma Cidade Educadora, onde a coletividade poderá e deverá “usufruir das oportunidades de formação, desenvolvimento e entretenimento ofertadas, com igualdade e liberdade” (PRATTEIN), na dinâmica de suas vivências e experiências em prol da conscientização, agindo de maneira coletiva visando o aprendizado e fomento da diversidade.

Pelos princípios norteadores da Carta das Cidades Educadoras, no Brasil, historicamente, a região Sul, mesmo sendo considerada a menor das cinco regiões brasileira, com área territorial de 576 774,31 km², dividida entre três unidades federativas: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, vem liderando a adesão a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), na constituição de cidades educadoras, seguida da região Sudeste com uma área de aproximadamente 924 620 km², sendo a segunda menor região do país, composta por quatro estados: Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

Em apoio a Associação Internacional de Cidades Educadoras, o Brasil, disponibilizou o credenciamento de uma rede (AICE²) de capitais como São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Belo Horizonte (MG), Curitiba (PR) e Vitória (ES) e cidades como Horizonte (CE), Santiago (RS), Camargo (RS), Carazinho (RS), Caxias do Sul (RS), Gramado (RS), Marau (RS), Nova Petrópolis (RS), São Gabriel (RS), Soledade (RS), Guarulhos (SP), Mauá (SP), Santo André (SP), Santos (SP), São Bernardo do

Campo (SP), São Carlos (SP) e a cidade de Sorocaba (SP) (Figura 1) como coordenadora da rede brasileira que juntas, comungam com os objetivos e princípios da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), tendo como sede Barcelona.

Isso significa que as políticas públicas elaboradas nessas regiões brasileiras, atendem os princípios descritos na Carta das Cidades Educadoras, que visam o desenvolvimento sustentável, político e econômico, consoante as orientações da justiça social, alinhados aos preceitos da Organização das Nações Unidas (ONU).

O Brasil, ao se associar a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), assumiu o compromisso de promover uma educação para a diversidade, a emancipação de maneira cooperativa, visando por meio de competências, favorecer a inovação cultural, moral e social da comunidade de forma a assegurar que cada cidadão participe da elaboração de projetos sociais com iniciativas educativas, voltadas a identidade regional.

No contexto dessa organização democrática, no Brasil, o desafio das Cidades Educadoras, está na equidade da diversidade com a identidade cultural em prol dos direitos humanos e da ética, tendo a educação como promotora da formação de valores, e a relação educação, emancipação e cidade, como singularidade, termos definidores da coletividade.

2. Metodologia de trabalho

A proposta metodológica na elaboração desse artigo, se pautou em duas etapas distintas e complementares: pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, por compreender que essas etapas estariam profundamente alinhadas ao problema, ao objetivo e à fundamentação teórica nesse trabalho.

A primeira etapa dessa proposta metodológica, se valeu da pesquisa documental que, conforme Bardin (2011), visa “representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência” (p. 51). Para tanto, como *corpus*, procurou no contexto da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), da Carta das Cidades Educadoras (2013) e da AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras. Carta das Cidades Educadoras, (2004, 2020), dar conta das reflexões

² Essas informações estão disponíveis em Lista das cidades associadas | Associação Internacional de Cidades Educadoras (edcities.org).

sobre os novos olhares e os novos caminhos propostas às Cidades Educadoras.

Na segunda etapa, ao optar pela pesquisa bibliográfica de Gil (2008), foi possível perceber que “[...] se valendo da elaboração de materiais, constituído”(p.51), principalmente pela Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) e pelo discurso específico de autores, como Bellot (2013), Bernet (1990), Carrano (2003), Freire (2001), Gadotti (2020, 2010), Maragall i Mira (2013) e Moll (2013), que com a devida responsabilidade, refletem sobre os novos olhares, novos caminhos das Cidades Educadoras, revelaram o compromisso da qualidade da pesquisa, que visa “analisar em profundidade, cada informação” obtida como forma de “descobrir possíveis incoerências ou contradições”, sobre o que se propôs a analisar, a partir desses referenciais, de forma a consolidar a proposta.

Com relação a abordagem, esse estudo tem cunho qualitativo assegurado por Moreira e Caleffe (2008), ao justificar que “a pesquisa qualitativa forma um quadro mais abrangente de informações, pela reconstrução do caso que se está estudando” (p. 69), possibilitando que os resultados sejam demonstrados com a exposição de novas reflexões sobre os olhares e caminhos que conduzem as Cidades Educadoras, se colocadas diante do que já foi elaborado, no viés da legislação em vigor e das reflexões de autores

que registram suas opiniões e discutiram sobre o tema, permitindo com isso, o aprofundamento teórico que norteia a proposta.

Ao refletir sobre essa indagação, os caminhos metodológicos criteriosamente percorridos, possibilitaram compreender nos traços de Bardin (2011), que “representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência” (p. 51), se faz necessário para compreender que tudo depende, “no momento da escolha dos critérios de classificação, daquilo que se procura ou que se esperar encontrar” (p. 37).

Não menos importante, foi perceber que essa proposta, ao optar por refletir sobre os novos olhares e os novos caminhos das Cidades Educadoras, encontrou teóricos que ao discutirem majoritariamente, não somete no Brasil mas na esfera mundial, a partir de um viés teórico e conceitual impressos nos princípios da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), propostas que acentuam o reconhecimento do direito pela singularidade em prol do bem comum e da própria identidade cultural das Cidades Educadoras, pela comunidade que a constitui.

Para tal, é imperativo que um dos desafios das Cidades Educadoras, seja o de não colocar em risco a construção do que é comum a todos, em prol do reconhecimento pela singularidade. Essas propostas reúnem elementos relevantes e acentuaram a possibilidade de colocar em pauta na elaboração desse trabalho, a proposta de atingir um objetivo que levasse a refletir sobre os novos olhares e os novos caminhos das Cidades Educadoras à luz de pesquisadores, dos referenciais e dos princípios norteadores apresentados na Carta das Cidades Educadoras, se fizeram necessários.

Procurando proporcionar uma visão ampla, acerca do objetivo proposto, que surgiu de algo que careceu ser investigado, tendo por certo ser essa uma proposta que se vale de referenciais apresentados na Carta das Cidades Educadoras, e de teóricos que discutem o assunto, o problema identificado na elaboração desse trabalho está em compreender se: os novos olhares e os novos caminhos propostos às cidades que educam pela e para a cidadania, estão relacionados as especificidade e dinâmica de cada cidade no cenário mundial?

Atenta ao seu contexto, essa proposta ao iniciar sua trajetória, aborda laconicamente na introdução



Figura 1

Mapa das Cidades Educadoras.

Fonte: Associação Nacional de Cidades Educadoras (2020).

a relevância da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) no cenário mundial, além de apresentar brevemente as intenções da Carta das Cidades Educadoras. No sentido de atender o tema proposto, manteve diálogo com autores, com a finalidade de apresentar uma reflexão sobre os novos olhares e os novos rumos das Cidades Educadoras. Ao termo, apresenta os resultados que levaram as reflexões, as considerações finais e as referências, utilizadas na estrutura do trabalho.

3. Cidades Educadoras: uma reflexão sobre novos olhares, novos caminhos

O atual cenário das cidades que educam, se apresenta envolto a projetos desafiadores permeados pelos mais variados processos de transformação da organização social que afetam os lastros da vida urbana e desestabilizam os sistemas em comunidade.

A Carta das Cidades Educadoras (AICE, 2020b) (p. 14) menciona que a “transformação de uma cidade deve ser presidida pela harmonia entre as novas necessidades, a sustentabilidade e a perpetuação de edifícios e símbolos alusivos ao seu passado e existência”, ficando sob a responsabilidade da cidade que educa, nessa alusão, superar o atual desafio de “reconhecer o direito às singularidades sem colocar em risco a construção do que é comum” (AICE, 2020b, p. 7).

O autor Maragall i Mira (2013), no texto a Cidade das Pessoas, faz um breve relato sobre o tempo de reconstrução da cidade de Barcelona. Segundo o autor, por mais que as pessoas estivessem saindo naquele momento de um período de ditadura, não existia a necessidade de construir uma nova Barcelona, mas sim de reconstruir, de refazer, se valendo dos valores herdados por uma geração alicerçada pelo contexto histórico, que possibilitaria essa reconstrução, diante dos desafios postos em fazer desses valores um motivo (mote) e/ou propósito para as atuações futuras. E ainda, segundo aponta nos relatos de Maragall i Mira (2013), se nesse processo de reconstrução tivesse por missão:

[...], criar um ambiente urbano de educação que, respeitando o passado, projetasse a cidade no futuro, num ambiente que sarasse feridas que o planejamento urbanístico não democrático da cidade havia infligido no tecido urbano

e social; um ambiente urbano que envolvesse as pessoas e as fizesse sentir orgulhosas, uma vez mais, de pertencerem a esta cidade; um ambiente de consenso entre diferentes parceiros sociais e que aproveitasse a força criadora do mercado livre para o bem comum (p. 16).

Na proposta dessa missão, a criação de um ambiente urbano de educação não perderia de vista os valores arraigados pela coletividade, o que possibilitaria projetar uma cidade democrática, onde as pessoas, uma vez mais, com sentimento de pertença a essa cidade, participassem das decisões relativas à forma de como a cidade, certamente funcionaria em um ambiente consensual entre diferentes parceiros sociais de forma a organizar a vida coletiva, em prol de bem comum a todos.

No texto traçado por Maragall i Mira (2013), o autor afirma que a “cidade das pessoas, pode ser compreendida como um direito coletivo de todas as pessoas, ao usufruto equitativo da cidade dentro dos princípios da justiça social e territorial, ao direito de recriar a cidade, da sustentabilidade ambiental e da democracia” (pp. 16-17).

Segundo Maragall i Mira (2013), nesse viés abrasador “os trabalhistas britânicos diziam: não veneramos o mercado, servimo-nos dele”, o que mais tarde, essas disposições e/ou bandeira, de certa forma, serviram de vantagem econômica e financeira frente aos interesses legitimados no decorrer da “organização dos Jogos Olímpicos, ficando conhecido como modelo Barcelona que despertou interesse por todo o mundo” (p. 16).

As cidades que educam devem ser promotoras de edificações, de uma convivência harmônica e de condições de igualdade, de forma a possibilitar que os avanços científicos e tecnológicos postos pela educação, possam servir de lastros para a sua reconstrução, possibilitando condições de igualdade e de desenvolvimento de competências. Segundo Maragall i Mira (2013):

Sabíamos que uma cidade “educada” - com um traçado arquitetônico inteligente e um planejamento urbano que sirva as necessidades de todos, que garanta a segurança pessoal e rodoviária e onde as pessoas, os bairros e as coletividades tenham nas suas mãos o poder de decisão - tem mais probabilidades de criar um forte sentimento de comunidade do que

muitos programas educativos, por mais bem intencionados que sejam (p. 17).

Maragall i Mira (2013) acredita “que a cidade pode e deve ser, simultaneamente, marco e agente educador”. Na Carta das Cidades Educadoras³, uma cidade passa a ser educadora a partir do momento em que, paralelamente, as funções do cotidiano passa a educar com a mesma “intencionalidade e responsabilidade cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens” (p. 17). É oportuno compreender que em suas reflexões, o autor ressalta que o desenvolvimento humano dos habitantes da cidade educadora é de suma importância para a efetiva harmonia social dos seus agentes educativos.

De acordo com Carrano (2003), ao refletir que o acesso ao conhecimento e aos processos educativos não podem ser consolidados mediante ato imperativo de restrições advindas de instituições escolares, conclui que “torna-se de interesse vital e estratégico que o campo educacional amplie suas reflexões sobre o amplo leque de possibilidades educativas que se abre nos múltiplos contextos, [...], da cidade” (p. 20).

De igual importância, o autor Maragall i Mira (2013) lança um olhar sobre as iniciativas educadoras, em face das formalidades e dos valores herdados por uma geração alicerçada pelo contexto histórico, consolidada pelas práticas sociais, visando à satisfação de comungarem pela rentabilização de seu potencial, pelas reais condições de igualdade educativa da cidade e pela exigência do esclarecimento do papel dos diferentes agentes em reconhecer a singularidade, sem arriscar o que é comum à coletividade no atual cenário.

Quando se trata de Cidades Educadoras, se faz necessário perceber que os traços que a cidade educativa deram à cidade educadora na sua expressão, e que, mais tarde se popularizou em Faure et al., (1977), na obra *Aprender a Ser*, disponibilizou uma diversidade de sentidos para o seu uso. Ladeada pela perspectiva da ação interventora na cidade, a expressão de cidade educadora assume um conceito de cidade que unifica o sistema humano, como os sistemas cultural e social, onde os seres humanos convivem e interagem numa ação paradigmática, na perspectiva de ajuizar o

potencial educativo da cidade, por meio da formalização de educação informal, formal e não formal.

Para o renomado teórico do movimento Bernet (1990), à luz da educação, a cidade pode ser compreendida por meio de três diferentes dimensões, no entanto, complementares, onde o “educar-se ou aprender na cidade seria o lema que descreve esta dimensão”. Complementares porque “a cidade é também um agente, um veículo, um instrumento, um emissor de educação (aprender da cidade)” (p. 13).

Nesse contexto, a autora Bellot (2013), no texto “cidades educadoras, uma aposta de futuro” (pp. 17-22), narra que apenas em 1972, a Câmara Municipal de Barcelona por meio do conceito “cidade educadora”⁴, apresentou uma “proposta integradora da educação formal, não-formal e informal que se gera no contexto da cidade e se destina a todos os que a habitam” (p. 20), no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, como uma proposta voltada ao contexto (histórico) da cidade de Barcelona.

Essa proposta de acordo com Bellot (2013), foi destinada “não só às famílias e às escolas, mas aos municípios, às associações, às indústrias culturais, às empresas e a outras instituições e coletividades” (p. 20), evidenciando a educação não somente como uma tarefa partilhada entre a escola e a família, mas “também reveladora de um compromisso político, público e ativo” (p. 20), entre muitos outros agentes (governamentais e não governamentais), indicando um cenário educador que se descortina ao se revelar nas práticas e/ou ações, da vida cotidiana.

Os apontamentos de Bellot (2013), versados por um viés metodológico, ao ressaltar a “importância de se pensar a educação como práticas sociais, por meio de múltiplos fatores, que dada a sua especificidade, influenciará na construção das identidades” (pp. 17-22).

Ainda no viés dessa proposta, ao pensar a discussão sobre a educação informal, educação formal e educação não-formal, não se resumem aos cotidianos institucionais, nem mesmo para compreender a cidade em suas decisões políticas e de operações estratégicas, mas sim para compreender a cidade por meio das ativas relações de cidadania, onde os habitantes e os espaços não são meramente dados estatísticos, mas sim uma relação social.

É fato que a educação formal, segundo Bellot (2013), estabelece laços com a educação permanente

³ Mais informações sobre a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), estão disponíveis em Associação Internacional de Cidades Educadoras (edcities.org).

⁴ Adaptado por ocasião do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, Barcelona, 1990.

no âmbito urbano, “como não podia deixar de ser, para a cidade que se pretende educadora, este fator - a educação em sentido amplo - constitui o eixo fundamental e transversal do seu projeto político”, numa tentativa de atender os anseios da sociedade e de aprofundar o conceito de “democracia participativa”. Destacado no Congresso de Génova, Bellot (2013) afirma que, “a cidade educadora é, ao mesmo tempo, uma proposta e um compromisso necessariamente partilhados, basicamente, pelos governos locais e pela sociedade civil” (p. 20), e ainda, que a Carta das Cidades Educadoras (AICE) foi elaborada com base nas orientações da:

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher celebrada em Pequim (1995); Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001); Carta Mundial pela Direito à Cidade (2005); Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006); Acordo de Paris sobre o Clima (2015) e Agenda 2030 sobre o Desenvolvimento Sustentável (2015)⁵.

Consta para Bellot (2013), que foi de suma importância as orientações dessas políticas para a elaboração do conceito de cidade educadora, pois ele “está diretamente relacionado com outros, tais como, a equidade, a cidadania inclusiva, a coesão, a sustentabilidade ou a educação para a paz”, e ainda, afirma a autora, estruturado por três pilares “[...] comunicação das oportunidades que a cidade oferece [...]; Participação corresponsável dos cidadãos [...]; Avaliação do impacto educativo das diferentes políticas”. (p. 20).

Nos apontamentos de Bellot (2013), uma vez que os três pilares reafirmam o conceito de cidade educadora, como a “comunicação”, a “participação corresponsável dos cidadãos” e a “avaliação do impacto educativo”, se justificam na proposta de uma dimensão educativa e cívica, traçadas de forma

transversal e interdisciplinar nos projetos educativos da cidade democrática, nos modelos de gestão, na elaboração do projeto político-pedagógico e das políticas locais, assim como nos discursos dos gestores municipais.

Do ponto de vista social, Bellot (2013) julga ser imprescindível que cada cidade elabore o seu projeto educativo, respeitando a estrutura do município, com características de “algumas atuações prévias e novas formas de organização interna, a fim de facilitar a transversalidade e interdisciplinaridade” (p. 22), de forma a possibilitar que a sociedade civil participe ativamente de práticas sociais, resguardando seus ritmos e níveis, suas especificidades e características (como a identidade cultural, o respeito pela linguagem a cultura) e a história do sujeito na linearidade da definição do conceito de cada cidade educadora, visando o respeito pelo conhecimento que cotidianamente é gerado na cidade e pela cidade, em defesa da educação democrática da cidade educadora em função de uma educação emancipadora.

A concepção de educação global, que abrange a cidadania e que infunde valores na vida da cidade que educa, incansavelmente vem sendo reafirmada pela Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE). Nessa concepção, o diálogo é tido como uma ferramenta de harmonização e o conhecimento mútuo como razão da sua existência das cidades e expresso na Carta de Cidades Educadoras.

O empoderamento mundial da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), alinhado às cidades, que a estruturam, impelem a prosseguir para atingir um ponto comum, assertivo e esperançado. Sem desmerecer a necessidade de partilhar das adversidades, dos desafios e das dificuldades, que acentuam os 34 (trinta e quatro) países e as 515 (quinhentas e quinze) cidades na esfera global⁶. É sim um grande desafio!

No contexto da contemporaneidade, envolta pela crescente massa urbana, rotulada e identificada pelas diversificadas e complexas formas de ocorrências da vida no seu cotidiano, a “instituição escolar, enquanto espaço privilegiado para educação das novas gerações, vai perdendo seu monopólio”, tornando-se nítida a necessidade de se perceber a rua, a cidade como um “espaço de convivência humana, sob suas diferentes formas, funções e conceitos”. (Moll, 2013, p. 217).

⁵ Informações obtidas na Carta das Cidades Educadoras. Disponível em: Carta das Cidades Educadoras | Associação Internacional de Cidades Educadoras (edcities.org).

⁶ Informações disponíveis em Lista das cidades associadas | Associação Internacional de Cidades Educadoras (edcities.org).



Figura 2

Palavras que refletem os olhares e os caminhos das Cidades Educadoras.

Fonte: Elaborada pelo programa cloud - WordClouds.com.

Nessa proposta de reconceitualização, se valendo de espaços territoriais educativos, democráticos “não só como possibilidade, mas como condição para que a própria humanidade siga existindo” (Moll, 2013, p. 217), se torna possível fixar pressupostos estruturadores de aprendizagem pela convivência nas cidades que educam, pelo respeito e pela diversidade visando a ressignificação de ações educativas.

Moll (2013) em suas reflexões, no texto “a cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis” (p. 216), afirma que uma cidade “é potencialmente educadora tanto pelo conjunto de relações sociais, políticas e culturais que perpassam a vida cotidiana de seus cidadãos e cidadãs, quanto pela densidade de seus territórios físicos - arquitetônicos, históricos, naturais”, visando a ressignificação das relações sociais e do seu tempo histórico, possibilitando pensar a escola, a rua e a cidade, como espaços educativos, no viés da democratização.

Em infindáveis debates e entre calorosas discussões políticas e sociais sobre o seu papel, Moll (2013), recitada como lócus de educação e consolidada pelos seus preciosos contornos históricos, as cidades se veem desafiadas a sanar “problemas sociais e de convivência humana na construção/consolidação de identidades locais, em meio aos processos de globalização e de crescente ampliação dos territórios

urbanos” (p. 217), quando se discute o seu papel no cenário mundial.

No ápice de uma nova (re) conceitualização, a cidade passa a ser compreendida pelos elementos (avenidas, ruas, parques, praças, dentre outros) que a estruturam, como um território multicultural, envolto pela sua herança histórica, com incontáveis possibilidades educativas e a escola compreendida segundo Moll (2013), como “espaço de socialização e aprendizagens, espaço da convivência, espaço de construção identitária” (p. 220), como holofotes pela cidade.

Para a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), a educação acontece na comunidade, onde o bairro passa a ser “um grande laboratório de experiências educativas. E a escola, por sua vez, passa a ser o elemento mobilizador”, em uma “rede cidadã pronta a trocar o conhecimento e valores” (AICE, 2017).

Na voz de Gadotti (2010), tratando-se de um “movimento por uma educação para e pela cidadania”, deve inicialmente estar centrado em uma proposta de democratização ao se pensar a gestão e elaborar seu planejamento participativo, possibilitando com isso, ampliação de suas preocupações em prol de uma nova proposta, de um novo currículo voltado para uma “educação com qualidade social”.

Pelas argumentações de Gadotti (2010), uma “escola cidadã consiste em um projeto político-pedagógico”, sólido, fundamentado em princípios

emancipatórios, mantendo constante diálogo com a “democratização política, social, econômica e cultural”. Para Gadotti (2010), a cidade que educa deve ter na “participação cidadã” (comunidade, o corpo docente e a gestão escolar, passe a ser agentes participativos), um princípio “pedagógico, mas também, um direito humano”. Nesse sentido, ao levar em consideração tais condições, (re) tiraria o grande véu da legitimação e se perceberia que a gestão democrática das cidades se assegura pelos propósitos postos pela Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), Carta Magna e pelo Estatuto da Cidade.

4. Resultados obtidos no decorrer das reflexões

Ao apresentar os conceitos dos autores que se debruçaram em discussões sobre o tema e relacioná-los aos princípios da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) e da Carta das Cidades Educadoras e contracená-los com o tema proposto nesse trabalho, remeteu-nos a expor os resultados obtidos como forma de compreender a importância da elaboração de um planejamento bem estruturado para a cidade que educa, fundamentado pela democratização econômico-político-social e cultural, pelos princípios emancipatórios assegurados como um direito humano na elaboração do projeto político-pedagógico, permeado pelos mais variados processos de transformação da organização social que afetam os lastros da vida urbana e desestabilizam os sistemas em comunidade.

As palavras que ilustram a Figura 2, resultou do processamento da análise da Carta das Cidades Educadoras (2013) e do cotejamento de referenciais de autores como Bellot (2013), Bernet (1990), Carrano (2003), Freire (2001), Gadotti (2010, 2020), Pasqual (2013) e Moll (2013), selecionados para esse estudo. Para tanto, utilizou o gerador de nuvem de palavras on-line grátis WordClouds.com, para representar o clamor de uma cidade que educa democraticamente, nos discursos dos gestores que urgem pela elaboração de políticas públicas, quando se trata de lançar novos olhares e os novos caminhos para as Cidades Educadoras.

A categorização de palavras, resultante do cotejamento da Carta das Cidades Educadoras e dos referenciais de autores, elucidaram a escrita desse

trabalho, coloca a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) no ápice e norteamento de todo processo, em que o desafio atual é reconhecer o direito às singularidades, sem colocar em risco os valores herdados e os princípios de cidadania que educa, da coletividade, promotora de transformações.

É todo um contexto, em que as Cidades Educadoras se sentem portadoras do ideal de inclusão, do acolhimento e do olhar de cada pessoa, convidando-a a participar num projeto comum democrático cidadão, visando a identidade cultural e emancipatória, em valores e direitos humanos que se faz urgente, no sentido de incentivar e/ou traçar uma direção democrática.

Na voz de Gadotti (2010), defende que a “Escola Cidadã precisa de autonomia, precisa se autogovernar”. Para o autor, o movimento por uma educação para e pela cidadania deve, inicialmente, estar centrado em uma proposta de democratização ao se pensar a gestão e elaborar seu planejamento participativo. Essa ação visa que posteriormente se deve ampliar suas preocupações em prol da proposta de um currículo voltado para uma “educação com qualidade social” (Gadotti, 2010).

Para o educador Freire (2001), a Escola Cidadã “[...] se assume como centro de direitos humanos, como um centro de deveres” (p. 61). Cabe às cidades educadoras, no momento, em que se propõe a elaboração de todo ou qualquer projeto social em função da cidade, refletir inicialmente, sobre os anseios dos indivíduos.

Nesse sentido, dar voz para que os indivíduos se reconheçam como interlocutores no todo da cidade, ou seja, em função da cidade educadora. Ao dar vez aos indivíduos e, considerar tais condições, oportunizariam a elaboração de projetos sociais, a partir dos recursos disponibilizados pelo espaço social urbano, pelas diferenças interculturais, entrelaçados pelos saberes advindos da herança cultural da cidade que educa, alinhando-os ao planejamento urbano.

Essas categorias permitem refletir que a cidade que educada deve sim “aprender a se desenvolver com autonomia”, com direito de pensar o “diálogo” como uma “prática da educação em direitos humanos” (Gadotti, 2010), visando o fortalecimento de uma gestão democrática, dentre outros conselhos da sociedade civil e a promoção da consciência de deveres e de direitos humanos.

5. Conclusão

Não cabe aqui uma pretenciosa conclusão, ao se propor refletir sobre os novos olhares e os novos caminhos que serão percorridos no atual cenário mundial pelas Cidades Educadoras, mesmo porque as políticas que amparam e regulamentam esses processos, oscilam entre uma precipitação e outra, no âmbito do sistema federal, estadual, municipal e acenam para a possibilidade de se enveredar na superação de conflituosos obstáculos.

No entanto, perceber que existem para as cidades que educam, obstáculos a serem superados na consolidação dessa trajetória, quando as redes tem por objetivo equilibrar e harmonizar a identidade cultural com a diversidade inerente à vida. Visam, assim, consolidar uma cidadania democrática e pacífica, salvaguardando os valores éticos e contribuições da coletividade, tendo a educação como promotora da convivência e da formação de valores, de práticas de cidadania e direitos humanos, no intuito que a singularidade da relação cidade e educação, sejam termos de certa forma, tão característicos e definidores pela coletividade.

No preâmbulo das reflexões apresentadas, houve a preocupação em tecer algumas linhas, procurando buscar a sistematização das contribuições de cada novo olhar lançado por pesquisadores, na direção das Cidades Educadoras, o apoio por elas atribuído da Associação Internacional das Cidades Educadoras e as orientações estabelecidas na Carta das Cidades Educadoras que por consequência remeteram a criatividade e a exploração do pensamento crítico e do autoconhecimento que se evidenciou ao concluir esse trabalho.

Como forma de legitimar essa reflexão, sobre os novos olhares e os novos caminhos que serão percorridos pelas Cidades Educadoras, ao dialogar com pesquisadores que elucidados pela (re) construção dos valores herdados por uma geração, que se valendo do seu contexto histórico, possibilitaria essa reconstrução, diante dos desafios postos em fazer desses valores um motivo (mote) e/ou propósito para as atuações futuras, possibilitou a compreensão das configurações que esta assumiu e tem assumido, a fim de refletir sua importância e dinâmica no cerne da educação e da sociedade.

Nesse ponto, ao considerar o discurso de autores que se dispuseram a defender suas reflexões, acerca dos novos caminhos postos às cidades que

educam, procurou-se considerar as inúmeras influências e as interpretações das narrativas que as rodeiam, advindas do próprio campo do conhecimento histórico. Cabe aqui, numa reflexão final considerar-se o papel da educação e como ela pode empoderar uma comunidade, através de seus cidadãos, que possam através de sua participação democrática, por meio dos processos políticos de organização social, formar cidadãos envolvidos com seu espaço, para o enfrentamento de crises sociais e tornar a utopia em realidade.

Bibliografia

- AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras (2000, 2020). *Carta das Cidades Educadoras*. Disponível em http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html
- AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras (2020a). *Rede Brasileira de Cidades Educadoras*. Disponível em <https://www.edcities.org/rede-brasileira/>
- AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras (2020b). *Carta das Cidades Educadoras*. Disponível em https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (Trad. L. A. Reto & A. Pinheiro). São Paulo: Edições 70.
- Bellot, P. F. (2013). Cidades educadoras, uma aposta de futuro. In AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras, *Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras* (pp. 17-22). Lisboa: Gráfica Almondina. Disponível em <http://www.edcities.org/wpcontent/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>
- Bernet, J. T. (1990). *Ciudades Educadoras: bases conceptuales*. In M. A. S. Zainko (Org.), *Cidades Educadoras*. Curitiba: Ed. da UFPR.
- Brasil. (1988). *Constituição Federativa do Brasil 1988*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#art208%C2%A72
- Carrano, P. C. (2003). *Juventudes e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (2001). *Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação*. Petrópolis: Vozes.
- Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gadotti, M. (2010). *Escola Cidadã* (13ª edição). São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.

- Maragall i Mira, P. (2013). Cidade das pessoas. In AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras, *Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras* (pp. 13-16). Lisboa: Gráfica Almandina. Disponível em <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>
- MEC Brasil - Ministério da Educação Governo Federal Brasil. Disponível em www.mec.gov.br/cidadeeducadora/principios/conceitos
- Moll, J. (2013). A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis. In AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras, *Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras* (pp. 213-224). Lisboa: Gráfica Almondina. Disponível em <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadorasPT.pdf>
- Moreira, H. & Caleffe, L. G. (2008). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Lamparina.
- PRATTEIN- Educação e Desenvolvimento Social. *Carta das Cidades Educadoras*. Disponível em <https://www.prattein.com.br/home/images/stories/230813/Educacao/Cartadascidadeseducadoras.pdf>
- Programa WordClouds. *Gerador de nuvem de palavras on-line grátis e criador de tag cloud*. Disponível em WordClouds.com.