



Cidade e Educação: da distopia histórica aos desafios da utopia

City and Education: from historical dystopia to the utopian challenge

 **Marcio Tascheto da Silva**
Doutor em Educação
Universidade Franciscana – UFN
Santa Maria, RS – Brasil
tascheto@ufn.edu.br

 **Jaqueline Moll**
Doutora em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS
Porto Alegre, RS – Brasil
jaquelinemoll@gmail.com

Resumo: O presente texto constitui-se como um ensaio acadêmico no qual engendram-se reflexões a partir de referências históricas e contextuais contemporâneas acerca das cidades e de suas possibilidades educadoras. Caracterizam-se dois ciclos de construção da perspectiva de cidades educadoras no Brasil, sendo o primeiro no entorno da reconstrução democrática e da Constituição de 1988, com ênfase nas lutas por escola, moradia, creche, saúde e intensa participação das gestões municipais. O segundo, relacionado ao período recente, anterior à ruptura política do ano de 2016, dialoga com a agenda de uma educação integral, proposta no âmbito do governo federal e articuladora de movimentos, atores sociais e políticas locais. Autores clássicos e contemporâneos entram neste diálogo, interpelando maquiagens em torno do tema, na vida de cidades brasileiras, e provocando para a reconstrução de utopias de uma sociedade justa que só podem ser materializadas em cidades que se dispõem a educar na diversidade de seus territórios.

Palavras chave: educação integral; distopias; espaço urbano; utopias.

Abstract: The present text constitutes an academic essay in which reflections are developed from historical and contextual-contemporary references about cities and their educational possibilities. Two cycles of construction of the perspective of educating cities in Brazil are characterized, the first being around the democratic reconstruction and the 1988 Constitution, with emphasis on the struggles for school, housing, nursery, health and intense participation of municipal administrations. The second, related to the recent period, prior to the political break in 2016, dialogues with the schedule of integral education, proposed within the scope of the federal government and articulator of movements, social actors and local politics. Classical and contemporary authors enter into this dialogue, questioning around the theme, in the life of Brazilian cities, and provoking for the reconstruction of utopias of a just society that can only be materialized in cities that are willing to educate in the diversity of their territories.

Keywords: dystopias; integral education; utopias; urban space.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

SILVA, Marcio Tascheto; MOLL, Jaqueline. Cidade e Educação: da distopia histórica aos desafios da utopia. *Dialogia*, São Paulo, n. 48, p. 1-14, e24476, jan./abr. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/48.2024.24481>

American Psychological Association (APA)

SILVA, M. T. , & MOLL, J. (2024, jan./abr.). Cidade e Educação: da distopia histórica aos desafios da utopia. *Dialogia*, São Paulo, 48, p. 1-14, e24476. <https://doi.org/10.5585/48.2024.24481>

1 Ponto de partida: falamos desde um lugar e de um tempo histórico

A pergunta que desencadeia este artigo, acerca de como a cidade pode se tornar educadora e contribuir para as mudanças sociais, no atual contexto brasileiro, suscita a construção de reflexões que nos permitem compreender o presente, recuperando aspectos que ajudam a caracterizar a história da sociedade brasileira e prospectar possibilidades de um futuro a ser sonhado e construído.

Um país distópico, de muitos desalinhos e desalentos, onde a criação das cidades responde, sobremaneira, a imperativos e interesses de grupos que fizeram do país, desde a colonização portuguesa, território livre para acúmulo de riquezas, ao custo da exploração da natureza e dos homens e mulheres, nativos ou africanos, escravizados e espoliados de suas memórias, de suas histórias e de sua força de trabalho.

Último país das Américas a proclamar o término legal da escravidão, em 1888, e um dos últimos a construir um sistema de educação primária – nunca efetivamente universalizado – a organização das cidades brasileiras respondeu a uma lógica de manutenção de uma estrutura social segregadora e cruel.

A República, que chega em 1889, não modifica esta característica. O país atravessa o século XX, experimentando curtos períodos de vivências democráticas. No dizer de um dos pensadores eminentes do país, Anísio Teixeira, um país de intervalos democráticos.

A pobreza estrutural, a ausência de moradias dignas, a exclusão escolar, a precariedade sanitária, a repressão político-cultural marcaram, como características quase insolúveis, a sociedade brasileira. As tentativas de construir um projeto de soberania e afirmação nacional, a partir da participação popular, da regularidade das eleições e da pluralidade política, ao longo do século XX e nas primeiras décadas do século XXI, foram sempre interrompidos de maneira abrupta e em conformidade com a continuidade histórica do autoritarismo brasileiro, como uma ampla literatura têm evidenciado. Schwarcz (2020), Sodré (2023), Sader (2010), Santos (1994) e Nunes (2022), para citar alguns.

Em contraste com a crença de um país tolerante e cordial, a herança escravagista, o mandonismo, o patrimonialismo, a desigualdade social, o patriarcalismo e o racismo acometem a sociedade brasileira das mais variadas formas de produção de violência. No âmbito político estatal, o autoritarismo brasileiro se manifestou em inúmeros episódios da política nacional nos últimos séculos, dos desmandos antidemocráticos do Estado Novo (1937-1945) à Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Em anos mais recentes, a combinação da herança colonial com novas formas de fascismo sociais e de cor (Sodré, 2023), aprofundam a desigualdade presente na urbanização

brasileira (Santos, 1994), não permitindo que “novos personagens entrem em cena” (Sader, 2010), configurando a “vertigem” histórica dos tempos atuais (Nunes, 2022).

Todos estes elementos potencializaram as dificuldades e desesperanças vividas no contexto recente da pandemia de Covid-19, que no momento da escrita deste artigo, contabilizou mais de 700 mil mortes, tendo nas grandes cidades brasileiras, o maior impacto.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada estima, uma população de 210 milhões de brasileiros no ano de 2020 no Brasil, como base no Censo, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano 2000. Desse total, cerca de 177 milhões ou 84,72%, vivem em áreas urbanas organizadas em 5570 cidades grandes, médias e pequenas¹. Mais da metade dessa população mora em cerca de 317 cidades, ou 5,7%, o que significa a potencialização de megalópoles, com os diversos problemas elevados à enésima potência.

Apontado entre as maiores economias do planeta, em termos de Produto Interno Bruto (PIB), o Brasil coloca-se, segundo a ONU, como 8º país, em escala mundial, em termos de desigualdade social e econômica, estimando-se que 2,1 milhões (ou 1%) que compõe a população mais rica tem rendimento médio relativo a 4.767 euros/mês, enquanto mais de 100 milhões de pessoas (ou 50%) mais pobres têm rendimento médio relativo a 140,89 euros/mês.

Embora no último período de efetividade democrática, nos anos recentes de 2003 a 2016, o estado brasileiro tenha produzido significativa resposta em termos de inclusão e enfrentamento dessa desigualdade, incluindo cerca de 36 milhões de pessoas, nas diferentes políticas públicas, um estudo da Fundação Getúlio Vargas (FGV) aponta o crescimento da desigualdade e registra seu aumento persistente. Apontando ainda que no segundo semestre do ano de 2019, enquanto a renda da metade mais pobre da população caiu cerca de 18%, somente o 1% mais rico teve quase 10% de aumento no poder de compra (Neri, 2019).

A ONU² aponta a ausência de acesso à educação de qualidade, a deficiência no acesso aos serviços de saúde, transporte e saneamento básico, os salários baixos e a política fiscal injusta como causas relevantes para a desigualdade social. Tais fatores incidem, histórica e estruturalmente, na péssima distribuição de renda, agravada pelo uso do poder público para manutenção de privilégios de uma parcela pequena da população e da permanência da situação insana de favelização, de pobreza e miséria, de sub-escolarização, analfabetismo e desemprego; de fome e desnutrição; e, de marginalização e violência.

¹ Vide PNAD 2015, disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>

² Vide relatório da ONU de 2010, disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/55962-relat%C3%B3rio-do-desenvolvimento-humano-2010-an%C3%A1lise-da-s-tend%C3%A2ncias-de-40-anos-revela-que-na%C3%A7%C3%B5es>

No contexto brasileiro os municípios precisam dar respostas a todos esses desalinhos e desalentos históricos, pois é nos territórios que a vida efetivamente acontece, onde as pessoas dormem, acordam, circulam, trabalham, amam, criam seus filhos e podem vir a sonhar.

Falemos então sobre a cidade e a possível construção de uma perspectiva educadora para sua reinvenção, para subverter a lógica histórica distópica e caminhar os passos provocados pela utopia ancorada nas ideias de democracia e justiça social.

2 As cidades no istmo do presente: contexto pandêmico, distopias antigas e novos desafios

O mundo criado pela epidemia de Covid-19 em 2020 parece atualizar nossas mais célebres ficções distópicas sobre as cidades. Ressaltando o estranho paradoxo da agudização de velhos problemas em um novíssimo contexto, a estranha percepção ao observar cidades desertas pela paisagem do isolamento social ao redor do globo, nos causou uma sensação de *déjà-vu*. A despeito do imprevisto e acelerado desdobramento que o vírus provocou, a consciência do “já visto” tem atravessado de forma translúcida nossas consciências acostumadas pela fantasmagoria das imagens e da imaginação catastrófica.

A perda do espaço corresponde à perda do tempo. Se o cenário desertificado das cidades nos remeteu ao *écran negro* de um espírito iluminista às avessas, nos dando uma certa familiaridade com estas cenas que desfilam em nossas salas de estar e telas smart, é porque o tempo já havia sido esvaziado da promessa de futuro enquanto redenção humana. Da “Guerra dos Mundos”, de Herbert George Wells (2005), ao “Ensaio Sobre a Cegueira”, de José Saramago (1995), passando pelas antecipações de Philip Dick (2014) e suas previsões nada fictícias, o futuro como algo prodigioso havia sido cambiado por uma espécie de iluminismo obscuro.

A percepção de que algo se partiu na esfera psicossocial, virando do avesso as expectativas iluministas, aparece de forma recorrente não só nas obras ficcionais, como em inúmeras abordagens filosóficas das últimas décadas. A derrocada das utopias históricas de igualdade, liberdade e fraternidade e a proliferação da maquinaria de prescrições sombrias, ampliaram a sensação de asfixia do tempo e do espaço antes delegados a serem os mensageiros de um futuro redentor. Na obra “Depois do Futuro”, Franco Berardi (2019) destaca essa compreensão do futuro como fé na razão e no progresso humano que perdurou durante a maior parte do século XX, uma esperança inabalável mesmo que o caminho para chegar a esse futuro irradiante “fosse pavimentado com sofrimento, miséria, dificuldades e luto inimagináveis” (Berardi, 2019, p.7).

O que explica essa clivagem entre o século que acreditou no futuro e a derrapada histórica do tempo para uma zona sombria permeada pelos piores pesadelos da pós-modernidade?

Segundo Berardi (2019), a década que separa o ‘maio de 68’ da reorganização produtiva do capital e sua reestruturação cultural, tecnológica, imagética e subjetiva na década de 1980, é crucial para entender essa derrocada do futuro enquanto esperança de dias melhores, para um futuro curvado sobre um presente cada vez mais claustrofóbico.

Na virada dos anos 1960 para os anos 1970, o filósofo Henri Lefebvre (2004) expôs de forma transdutora a hipótese teórica da passagem da cidade industrial à sociedade urbana. No entanto, a hipótese perseguida pelo filósofo francês não nos colocava no decurso de um processo já dado, em que as balizas que marcaram a sociedade industrial já estavam superadas em seus ditames econômicos, culturais, tecnológicos e urbanísticos. Se o modernismo expresso na Carta de Atenas e nos influenciadores do Ciams³ não correspondia mais ao real espectral antevisto por Lefebvre, era menos por sua inoperância em relação a afirmação das tendências do porvir do que seu apego à máquina financeira-imobiliária do presente. Da mesma forma que a sociedade urbana, a fase posterior e mais sofisticada do capitalismo, ainda não havia nascido de todo.

Se a sociedade industrial evanesce e a sociedade urbana não pariu por completo um novo tempo-espaço, é no istmo que nos encontramos. Lefebvre (2004) chamou de “zona crítica” essa fase intermediária, um entremeio entre um mundo que acabou e outro que ainda está por nascer. O que escutamos são os estertores desse processo.

A industrialização, potência dominante e coativa, converte-se em realidade dominada no curso de uma crise profunda, às custas de uma enorme confusão, na qual o passado e o possível, o melhor e o pior se misturam (Lefebvre, 2004, p. 25).

Arauto da teoria de que a urbanização em curso é a superação da sociedade industrial, Lefebvre (2004) advogava a ideia de que o indutor (processo de industrialização) e o induzido (urbanização decorrente do processo de industrialização) haviam se invertido no jogo histórico das transformações do modo de produção capitalístico. Do arco que vai da primeira revolução industrial aos turbulentos anos 1960, é a sociedade urbana e não sociedade industrial que agora dá as cartas. A “zona crítica” é a passagem entre esses dois mundos, o terreno imanente das forças em cotejo que Lefebvre (2004) parece antever quando situa as transformações em curso num interregno “brumoso” (Wisnik, 2018).

Como fora sistematizada na tese de doutorado (Cidade Gris - Heterotopias Pedestres, Marcio Tascheto da Silva)⁴, o modo como o capitalismo pós-fordista opera como um deslocamento

³ Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna (Ciams) foram eventos que endossaram os princípios basilares do modernismo, com arquitetos de destaque das décadas de 1930 a 1960, como Le Corbusier (1887-1965) e Walter Gropius (1883-1969).

⁴ Tese desenvolvida na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul /UFRGS, sob a orientação da Prof. Dra. Paola Zordan, na linha de pesquisa Filosofias da Diferença e Educação. A tese versa sobre a educação e a vida urbana no contexto do biocapitalismo cognitivo, buscando compreender as linhas de força que atuam na construção das subjetividades contemporâneas.

não só produtivo, mas antropológico (Negri; Hardt, 2014), criando, como afirma Marazzi (2009) e Cocco (2001), um modelo “antropogenético”, tornando a cidade uma nova máquina de produção de subjetividade (Guattari, 2000). Mais do que a superação do analfabetismo urbanístico (Maricato, 2001), precisamos erradicar o analfabetismo da economia política atual. A economia política da cidade (Santos, 2002) passa pelo entendimento da centralidade da cidade para a economia política do bio-capitalismo-cognitivo (Fumagalli, 2011). As explorações humanas (Martins, 2008) encontram as espoliações urbanas (Kowarick, 2009) no mesmo espaço de produção. Se a produção é hoje a produção de relação social, a “matéria-prima” do trabalho imaterial é a subjetividade e o “ambiente ideológico” no qual essa subjetividade vive e se reproduz (Negri; Lazzarato, 2013, p. 67).

[...] o próprio modelo concêntrico proposto pela Escola de Chicago, onde o processo de desenvolvimento evoluía ao longo de eixos de propagação, do centro para a periferia, tornou-se, definitivamente, inadequado. O mosaico, a representação de um “território suporte instrumentalizado do econômico, de uma economia organizada como conjunto de zonas contíguas, internamente homogêneas, que intercambiam entre elas, não dá mais conta da emergência de um espaço de empilhamentos instáveis de múltiplas redes onde as metrópoles funcionam como pontes e interfaces transdutoras de energia, de informação e de valor (Cocco, 2001, p.4).

O modelo concêntrico evoluindo em eixos de propagação do centro para a periferia, de zonas contíguas internamente homogêneas e intercambiantes, cede lugar a uma cidade policentrada, um empilhamento instável de enrodilhamentos de múltiplas redes. Expressão do deslocamento paradigmático do fordismo ao pós-fordismo, a cidade-arquipélago é o chão de fábrica do trabalho difuso. Reconfigurando radicalmente os termos da “[...] polarização social (fragmentação) e espacial (segregação)” (Cocco, 2001, p.6).

Partindo da afirmação supracitada, compreende-se que esta reconfiguração coloca a cidade pós-fordista no centro das lutas, como um cenário de emergência de novos atores sociais e conquistas de direitos, de uma nova geração de políticas, investimentos sociais e de novos arranjos de educação. Fato que nos evoca a pensar a cidade que educa como uma resposta qualificada aos dilemas históricos contemporâneos em que a sociedade brasileira atravessa.

3 As cidades educadoras no Brasil e seus dois ciclos: pontos, redes e possíveis tramas

Marcada por intervalos curtos e rarefeitos, a democracia brasileira é servida de modo espasmódico. Embora narrada por episódios, fragmentada e descontínua no tempo, não deixou de construir sólidas referências no imaginário político e educacional.

Seu tempo, mesmo que diegético, abriu futuros que jamais foram enterrados nas longas noites insones que atravessou.

No que tange aos impactos do tempo da história no espaço das cidades brasileiras, os intervalos democráticos representam balizas temporais decisivas. Os futuros abertos por estes intervalos possibilitaram a experiência das cidades educadoras no Brasil, compreendida em pelo menos dois ciclos distintos, dinamizados tanto por movimentos internos, quanto externos à história recente do país.

Um primeiro ciclo marcado pela incipiente abertura democrática do fim da ditadura civil-militar (1964-1985), que vai do final da década de 1980 ao primeiro decênio dos anos 2000; substituído por um segundo ciclo que se desdobra da crise do sub-prime (2007) e atravessa a convulsionada política brasileira desde junho de 2013 aos seus aspectos conjunturais atuais (2023).

De forma esquemática, podemos perceber duas ondas de experiências que ocorrem em diferentes cidades neste intervalo bifurcado dos ciclos. Uma primeira tentativa de aproximação das lutas urbanas e educacionais intensificadas na década de 1980, materializadas em gestões municipais, e o seu aprofundamento democrático, é acompanhada de um segundo movimento que intensifica a centralidade da cidade nos rearranjos produtivos do bio-capitalismo-cognitivo e na articulação do direito à cidade e à educação, a partir da territorialização das lutas.

Resultado de tensos e intensos processos de demarcação de forças sociais, importantes codificações legais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e o Estatuto da Cidade de 2001, enunciam e anunciam horizontes utópicos entre o mundo que não acabou e o mundo que está por nascer. Engendradas neste entre-tempos, diversas experiências de gestão pública, no âmbito das cidades, apontam para a visibilização de sujeitos e de direitos, a partir das demandas de seus territórios, jamais vislumbrados no Brasil.

Neste contexto destacam-se, pelo caráter instaurador de lógicas dialógicas nas suas proposições e articulações, experiências como o Orçamento Participativo de Porto Alegre/RS (1989-2004), o Movimento de Alfabetização de Adultos (MOVA) de São Paulo, os movimentos de mulheres por creche para suas crianças, além de experiências significativas entretecidas no âmbito das Secretarias Municipais de Educação como a Escola Cidadã de Porto Alegre, a Escola Plural de Belo Horizonte, a Escola Candanga de Brasília, entre muitas outras. Experiências locais, arraigadas nas perspectivas culturais das comunidades em que foram construídas, garantidoras de direitos e da voz das gentes de dentro e de fora das instituições públicas.

Neste primeiro ciclo são constituidoras de novos sentidos e aglutinadoras deste movimento, as recomendações e princípios que ecoam do Movimento de Cidades Educadoras,

engendrado a partir da cidade de Barcelona no ano de 1990 e de sua emblemática Carta⁵. Sob o ar do direito à cidade e do direito à cidade educadora, o caráter burocrático, paralisante e vertical das funções tradicionais de organização econômica, social, política e de prestação de serviços das cidades, vai sendo confrontado por uma compreensão de que viver juntos implica capacidade de diálogo, reconhecimento de diversidades, enfrentamento de desigualdades e um horizonte de direitos que subvertem os imperativos seculares distópicos da lógica da escravidão. Não é e não foi pouco para um país como o Brasil.

O segundo ciclo é aberto pela crise hipotecária de 2007 na principal economia do mundo e atravessa o segundo decênio do século XXI, tendo seus desdobramentos e modulações específicas em cada país. No Brasil, o tsunami de desestabilização econômica atingiu de forma gradual e modulada as diferentes tensões sociais e políticas, amplificando novas contradições e violências estruturais históricas. Das jornadas de junho de 2013 à dramática situação da pandemia de Covid-19, o cenário das cidades foi testemunha e agente de transformações importantes.

Há que se sublinhar, neste ponto da reflexão, o lugar periférico e subalterno que países como o Brasil ocupam na estrutura do capitalismo mundial, respondendo a demandas em termos de matérias primas e mão de obra barata, para enriquecer e fazer circular a grande economia, muito raramente a favor das amplas camadas pobres da população nativa. Os ares democráticos que animavam a construção de um projeto de soberania nacional, alimentados pelos conteúdos e práticas afirmativas de uma possível e multifacetada identidade nacional foram varridos e rarefeitos nos arroubos autoritários do golpe midiático, parlamentar e judiciário que o país sofreu em 2016.

A sucumbência das experiências locais em face deste cenário e da ordem capitalista ultraliberal global, drapeada pelos elementos de tensão do intervalo democrático interrompido em 2016 e seus avanços, são contrabalanceadas por conquistas importantes em meio a escalada de entulhos históricos que soterrou o país nos últimos anos.

A inserção nacional da pauta da Educação Integral realizada pelos anos quentes do Programa Federal Mais Educação (2007-2013), que colocou na agenda pública o debate da Educação Integral sobre bases mais amplas, bem como, a codificação legal dos direitos dos jovens expressos no Estatuto da Juventude (2013), e os movimentos de ocupação, pelos estudantes, das escolas de ensino médio que viralizaram em todo país (2016). Bem como o enfrentamento da miséria por meio de conquistas sociais amplas e seus desdobramentos intersetoriais, a partir das demandas territoriais pautadas por uma miríade de movimentos sociais e organizações da sociedade

⁵ Este movimento possui como marco o I Congresso das Cidades Educadoras, realizado em 1990, em Barcelona/ES. Desse encontro, foi gerada a primeira “Carta das Cidades Educadoras ou Carta de Barcelona”, que constitui um conjunto de princípios reunidos em três eixos: O direito à cidade educadora, o compromisso da cidade, e o serviço integral das pessoas. O documento atualizado e revisado encontra-se disponível no site da Associação Internacional das Cidades Educadoras: https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf



civil, são alguns exemplos do amálgama de mudanças que vinham preparando um outro contexto de sentido para o direito à cidade educadora no Brasil. Entre a noite que não acabou e o dia que ainda não nasceu.

Como sinalizado no Dossiê Cidades Educadoras: o desafio da construção de outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos diatópicos, compreende-se que o conjunto complexo de forças e atores sociais que se engendram nos territórios urbanos, dão o tom para as novas cores que o segundo ciclo de experiências das cidades educadoras no Brasil vem tomando. A desconstrução dos direitos e a escalada da extrema direita nas esferas federais e de alguns entes estaduais e locais, provocaram diferentes formas de reação nas plataformas municipais. As cidades tornaram-se o lugar de resistência e experimentação criativa, buscando encontrar, em âmbito local, o que não se encontra nas outras esferas. Paradoxo político que resgata o protagonismo histórico das cidades como espaços de luta e mobilização de contratendências (Moll; Corá; Silva; 2022).

Neste sentido é importante recordar que a organização do Fórum Social Mundial, na cidade de Porto Alegre, que se reinventava através da prática do Orçamento Participativo, sob a liderança de uma Frente Popular na prefeitura municipal, no início dos anos 2000, acontecia no período em que o governo federal aprofundava a agenda neoliberal de encolhimento do estado e dos direitos, nunca universalizados da população.

Desta forma, entendemos que o retorno da pauta das cidades educadoras, no contexto de refluxo das utopias em sua tripla asfixia (ambiental, socioeconômica e sanitária), pode ser compreendida como uma resposta qualificada de ocupação da cidade e promoção de um novo paradigma de educação, que passa, sem sombra de dúvida, pela afirmação de uma sociedade democrática como garantia básica para a efetivação de políticas públicas ligadas à educação e à cidade. Passa também pelo efetivo enfrentamento da destruição do estado em detrimento do mercado e de suas exigências, em geral asfixiadoras da vitalidade pessoal e social. (MOLL; CORÁ; SILVA; 2022, p. 2).

Neste sentido é importante recordar que a organização do Fórum Social Mundial, na cidade de Porto Alegre, que se reinventava através da prática do Orçamento Participativo, sob a liderança de uma Frente Popular na prefeitura municipal, no início dos anos 2000, acontecia no período em que o governo federal aprofundava a agenda neoliberal de encolhimento do estado e dos direitos, nunca universalizados da população.

Desta forma, entendemos que o retorno da pauta das cidades educadoras, no contexto de refluxo das utopias em sua tripla asfixia (ambiental, socioeconômica e sanitária), pode ser compreendida como uma resposta qualificada de ocupação da cidade e promoção de um novo paradigma de educação que passa, sem sombra de dúvida, pela afirmação de uma sociedade democrática como garantia básica para a efetivação de políticas públicas ligadas à educação e à

cidade. Passa também pelo efetivo enfrentamento da destruição do estado em detrimento do mercado e de suas exigências, em geral asfixiantes, da vitalidade pessoal e social.

Não basta selos, títulos e outras maquiagens que, costumeiramente, estão associadas a movimentos rotuladores das cidades por inúmeras redes, é necessário e imprescindível construirmos cidades comprometidas com a democracia e uma cultura de direitos humanos. A cidade educadora é uma cidade antifascista, princípio zero de qualquer experiência à altura desse compromisso.

O direito à cidade educadora, utopia concreta que volta à cena nas cidades brasileiras neste segundo ciclo, parece atualizar esse desejo alimentado por inúmeras experiências passadas que não perderam sua memória de futuro. No entanto, para que não seja uma pálida sombra do real e fuja dos slogans frugais de um presente sem espessura, a prática de uma cidade educadora em terreno sombrio, só será possível se assumir sua radical posição de resistência a produção capitalista e fascista do espaço e da vida (Moll; Corá; Silva; 2022).

Para tanto, precisa mobilizar forças democráticas que permitam políticas urbanas e educativas comprometidas com as demandas reprimidas de uma sociedade historicamente vilipendiada pelo autoritarismo de suas origens e sua insistência na repetição do passado. Se o passado é o futuro usado, como bem disse Millôr Fernandes, precisamos reaprender a criar e a recriar a cidade e a educação, sob outras formas de usar o tempo e o espaço.

O que estamos chamando de segundo ciclo da experiência das cidades educadoras no Brasil vêm articulando esse conjunto de forças que mobilizam agentes públicos, organizações da sociedade civil, universidades e movimentos sociais, constituindo intersecções importantes. Com e para além do poder público, com e para além da educação chamada formal, espalhando-se no amplo campo da educação social, popular e comunitária, o ciclo que inicia sob a forte pressão do decurso e do desmonte dos direitos parece esboçar uma tímida, porém contundente reação dos lugares. Uma revanche dos lugares como disse Milton Santos (2011), espécie de redescoberta da dimensão local. Essa redescoberta da condição da proximidade e da possibilidade de se colocar em comunicação, ou seja, pôr em comum, põem em movimento uma rede de cidades e sujeitos constituintes diversos que angaria sentido para compreensão do exercício de uma cidade educadora, em meio a escalada e a resistência ao autoritarismo no Brasil.

4 À guisa de possíveis conclusões: navegar é preciso...Novos mapas, novas bússolas, novas sensibilidades

Em “Cidade Febril”, o historiador Sidney Chalhoub (2017), desvela a ideologia da “administração competente” e da gestão “técnica” da coisa pública no Brasil da segunda metade

do século XIX. Roupagem ideológica que permitiu encobrir decisões políticas ou dissimular seu caráter classista sobre as reformas urbanas. A conexão entre a pandemia da febre amarela e a dissolução dos cortiços no Rio de Janeiro da virada do século XIX para o XX, foi referendada pelo duplo perigo das chamadas “classes perigosas”: propagar doenças e a desobediência do controle social no meio urbano. A intervenção radical na cidade para limpá-la dessas habitações coletivas daninhas moldou o espaço urbano desde uma perspectiva higienista e racista, sem, no entanto, confessar, também, seu objetivo político de segregação espacial (Chalhoub, 2017).

Esse “mapa cognitivo” (Jameson, 2000) perdido na história das reformas urbanas no Brasil, parece ressurgir com força no mundo pós-pandemia de Covid-19 em pleno século XXI, embora nunca tenha deixado de existir de forma contínua e velada no planejamento e na produção do espaço urbano brasileiro. Seja na reprodução das segregações sociais, seja na reprodução das segregações espaciais, a política eugenista reaparece em seu eterno retorno no presente, tornando ainda mais dramático o desafio do segundo ciclo das cidades educadoras, necessitando construir cidades e pedagogias que decolonializem, a um só tempo, espaço e educação. Nos cabe “assumir a condição amorfa, movediça e nebulosa dos territórios informes nos quais nos movemos, e buscar meios de compreendê-los e, assim, de ativá-los” (Wisnik, p.225, 2018).

Nestes mares nos movemos, com o desafio secular de afrontar as condições indignas nas quais vive e move-se a maior parte da população brasileira, como resultado direto da concentração de riquezas, em processos matizados pelas diferentes fases do capitalismo mundial. O amálgama que mantém em pé este edifício social, erigido sobre a exploração material e a espoliação simbólica, só pode ser desconstruído na medida da tomada de consciência que possibilita, desencadeia e anima as lutas por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais e pelo próprio direito a reclamar direitos, nos termos propostos por Boaventura de Souza Santos:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Santos, 2003, p. 56).

Nesta perspectiva, as potencialidades educativas da cidade enquanto espaço de encontros, cruzamentos, intersecções, convivalidades, que explicitam as necessidades e às diversidades pessoais e sociais, se constituem como lócus e possibilidades para

processos de organização e auto-organização, desde o lugar ocupado pela gestão pública, pelas instituições educativas e pelo reconhecimento e diálogo com os coletivos autogestionários que compõem a trama urbana. Sob a perspectiva da utopia da democracia e da justiça social, o poder público nas cidades pode desempenhar importante lugar transdutor, desde a identificação e

potencialização dos sinais, movimentos, falas, demandas, desejos e sonhos dos diferentes grupos sociais historicamente subalternizados.

O reconhecimento dos direitos das gentes por uma vida digna e com horizontes de possibilidades, sequer pensadas – os inéditos viáveis de Paulo Freire – é o elemento (des)obstrutor para novos arranjos sociais, que derivam de novos mapas, novas bússolas e novas sensibilidades.

Tais cenários só se tornam factíveis através de processos de humanização, derivados de construções decoloniais que reconheçam grupos sociais e culturais, historicamente silenciados, cuja força e potência é engendrada nas memórias, histórias e trajetórias, que podem reconstruir o espaço urbano.

O “sentido mais exato para o processo de alfabetização”, na obra de Paulo Freire, desde a perspectiva de Ernani Maria Fiori (1970, p.10), ou seja, de “aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” pode traduzir a amplitude e a perspectiva que o exercício, reflexivo e intencional, da construção deste segundo ciclo das cidades educadoras, pode assumir no Brasil contemporâneo.

Referências

AICE. *Carta das Cidades Educadoras*. Disponível em: https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf última visualização:12.05.2023.

BERARDI, Franco. *Depois do Futuro*. São Paulo: Ed. Ubu, 2019.

CHALHOUB, Sydney. *Cidade Febril*. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 2017. COCCO, Giuseppe. *Trabalho e Cidadania*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

DICK, Philip K. *Realidades Adaptadas*. São Paulo: Ed. Aleph, 2014.

FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

FOUCAULT, Michel. *D&E III Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2013.

FUMAGALLI, Andreas; MEZZADRA, Sandra. *A Crise da Economia Global*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2011.

GEHL, Jan. *Cidades Para Pessoas*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2015. GUATTARI, Félix. *Caosmose*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

HARVEY, David. *A Produção Capitalista do Espaço*. Rio de Janeiro: Ed. Annablume, 2006.

JACOBS, Jane. *Morte e Vida de Grandes Cidades*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2019.

JAMESON, Frederic. *Pós-Modernismo: A Lógica Cultural do Capitalismo Tardio*. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do Tempo*. Rio de Janeiro: Ed. Puc Rio, 2014. KOWARICK, Lúcio. *Escritos Urbanos*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

LEFEBVRE, Henri. *A Revolução Urbana*. Belo Horizonte: EDUFMG, 2004.

MARAZZI, Christian. *O lugar das Meias: A virada linguística da economia e seus efeitos sobre a política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

MARICATO, Ermínia. *Brasil, cidades*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

MARTINS, José de Souza. *A Aparição do Demônio na Fábrica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2008.

MOLL, Jaqueline; CORÁ, Elsie José; SILVA, Marcio Tascheto da. CIDADES EDUCADORAS: o desafio da construção de outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos distópicos. Revista Vagalume, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 1-5, jan. 2022. ISSN 2763-9916. Disponível em: <https://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/article/view/2467>. Acesso em: 26 mar. 2024.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael. *Declaração: isto não é um manifesto*. São Paulo: Ed. Sesc/N-1, 2014.

NERI, Marcelo. *Chegamos ao Topo da Desigualdade? Posfácio da Pesquisa A Escalada da Desigualdade com dados até Setembro de 2019*. Rio de Janeiro, nov. 2019. Disponível em: <https://cps.fgv.br/desigualdade>. Acesso em: 12 maio 2023.

NUNES, Rodrigo. *Do Transe à Vertigem – Ensaio sobre bolsonarismo e um mundo em transição*. São Paulo: Ed. UBU, 2022.

PEREC, Georges. *A Vida Modo de Usar*. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 2009. ROLNIK, Raquel. *Guerra dos Lugares*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2015.

SADER, Eder. *Quando Novos Personagens Entram em Cena*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Milton. *A Urbanização Brasileira*. São Paulo: HUCITEC, 1994. SANTOS, Milton. *Da Totalidade ao Lugar*. São Paulo: Ed. Edusp, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o Autoritarismo Brasileiro*. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 2020.

SILVA, Marcio Tascheto da. *Cidade Gris - Heterotopias Pedestres*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158324>. Acessado em: 21 out. 2023.

SODRÉ, Muniz. *O Fascismo da Cor - Uma radiografia do racismo nacional*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2023.

WISNIK, Guilherme. *Dentro do Nevoeiro*. São Paulo: Ed. Ubu, 2018.