



Cidades educadoras: sinergia com o Plano de Ações Articuladas (PAR)

Educating cities: constructive interaction with the Articulated Action Plan (PAR)

 **Ana Paula Rohrbek Chiarello**

Doutoranda em Educação - Mestre em Educação
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI
Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul – Brasil
anapaula.rc@unochapeco.edu.br

 **Edite Maria Sudbrack**

Doutora em Educação
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI
Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul – Brasil
sudbrack@uri.edu.br

Resumo: O presente artigo, de abordagem qualitativa e bibliográfica, aborda a temática do Plano de Ações Articuladas (PAR) e as Cidades Educadoras. Objetiva compreender o conceito de Cidades Educadoras, partindo de alguns princípios da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) e de autores que balizam a temática. Procurou-se estabelecer conexões entre esses referenciais e as ações propostas pelo PAR, que tem, entre suas metas, o desenvolvimento de um plano estratégico que possibilite um caráter participativo e de colaboração por parte dos gestores, escola e sociedade em geral. Apresenta um demonstrativo da possibilidade de elaborar as ações do PAR relacionadas com os princípios estabelecidos pela AICE para uma cidade educadora. Como resultados, apresenta-se uma perspectiva de cidade educadora potencializada para pensar as ações do PAR na educação básica, cujos princípios educativos possibilitam a ampliação de uma educação de qualidade, equidade e inclusão.

Palavras-chave: Plano de ações articuladas; Cidades educadoras; Política Educacional.

Abstract: This article, with a qualitative and bibliographical approach, addresses the theme of the Articulated Action Plan (PAR) and Educating Cities. Aiming to understand the concept of Educating Cities, starting from some principles of the International Association of Educating Cities (AICE) and authors that frame the theme. An attempt was made to establish connections between these references and the actions proposed by PAR, which has, among its goals, the development of a strategic plan that enables a participatory and collaborative character on the part of managers, schools, and society in general. It presents a demonstration of the possibility of elaborating PAR actions related to the principles established by AICE for an educating city. As a result, a perspective of an educating city is presented, empowered to think about PAR's actions in basic education, whose educational principles make it possible to expand an education of quality, equity, and inclusion.

Keywords: Plan of articulated actions; Educating cities; Educational politics.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

Chiarello, A. P. R., & Sudbrack, E. M. Cidades educadoras: sinergia com o Plano de Ações Articuladas (PAR). *Dialogia*, São Paulo, n. 46, p. 1-13, e24333, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/46.2023.24543>

American Psychological Association (APA)

Chiarello, A. P. R., & Sudbrack, E. M. (2023, set./dez.). Cidades educadoras: sinergia com o Plano de Ações Articuladas (PAR). *Dialogia*, São Paulo, 46, p. 1-13, e24333. <https://doi.org/10.5585/46.2023.24543>

1 Introdução

O processo de inclusão social representa um desafio tanto para as cidades pequenas quanto para as grandes metrópoles. É reconhecida a importância de buscar alternativas que tornem os espaços urbanos, independentemente do seu tamanho, bons para se viver. Mesmo diante de tantas mudanças relacionadas à urbanização, muitas cidades não se prepararam para que elas acontecessem com qualidade. Percebem-se esses problemas, notadamente, quanto ao superpovoamento, às questões relacionadas ao trânsito, esgoto, água, violência, entre outras atinentes à vida cotidiana dos cidadãos, as quais exigem proposições para o enfrentamento. Sobre o direito à cidade, Lefebvre (2001, p. 106) impõe redefinir a cidade, suas formas e estrutura, ilustrando que não se pode reconstituir a cidade antiga, mas “apenas encarar a construção de uma nova cidade, sobre novas bases, numa outra escala.”

Diante desse contexto, temos como objetivo identificar possíveis relações entre o Plano de Ações Articuladas (PAR) e as Cidades Educadoras, evidenciando possibilidades de justiça e equidade, a partir de ações propostas pelo PAR. O estudo buscou compreender o conceito de Cidades Educadoras, partindo de alguns princípios da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) e de autores que balizam essa temática, como Lefebvre (2001); Cabezudo, Gadotti e Padilha (2004); Santos (2002); Gadotti (2004) e; Moll, Silva e Corá (2022).

A inserção do conceito de Cidade Educadora nas reflexões sobre o PAR exige identificar características de sua gênese, melhorar o presente e projetar o futuro das cidades. As questões envolvem a preocupação em como possibilitar aos estudantes e professores um olhar crítico acerca das questões relacionadas ao tema. Como afirma Paulo Freire (2001, p. 23): “enquanto educadora, a Cidade é também educanda.” Assim, pergunta-se se é possível promover uma mudança de postura de agentes políticos, diante da necessidade de utilização da infraestrutura, dos locais públicos, do comércio, tendo as escolas como centros irradiadores da cultura e transformação da vida.

Aponta-se a problemática que orienta este artigo: Como a Cidade Educadora pode ser uma possibilidade para mobilizar a construção de uma cidade mais justa e preocupada em oportunizar, dentro e fora da escola, a justiça e equidade propostas pelo PAR?

Alerta-se para a importância de considerar o estudo de processos em diferentes contextos relacionados às Cidades Educadoras, na esteira dos preceitos desenvolvidos pela AICE na manutenção e qualificação da rede de Cidades Educadoras. Nessa direção, busca-se evidenciar a sinergia entre o PAR e as Cidades Educadoras.

2 Conceituando cidades educadoras

Nos anos 70 surgem os primeiros desdobramentos sobre a metáfora ‘cidades educadoras’, de acordo com Moll, Silva e Corá (2022) esta metáfora foi criada e descrita no Relatório Faure (1972), o qual correlacionava a cidade e a educação como um processo capaz de possibilitar a ampliação de territórios. Lefebvre¹ (2001) apresenta a construção do conceito de ‘direito a cidade’, evidenciando alguns questionamentos pertinentes para os dias atuais, como:

Como construir? Pouco importa que a cidade tenha ou não desaparecido, que seja necessário pensá-la de novo, reconstruí-la sobre novos fundamentos ou ultrapassá-la. Pouco importa que o terror impere, que a bomba atômica seja ou não lançada, que o planeta Terra exploda ou não. O que é que importa? Quem ainda pensa, quem age, quem fala e para quem? (LEFEBVRE, 2001, p. 108).

Nesta hipótese, Lefebvre (2001) afirma que a tendência vai na direção de um novo humanismo para uma nova práxis de um outro homem, o qual denomina como ‘homem da sociedade urbana’, esta reflexão foi realizada diante ao processo de produção capitalista, no qual a cidade se transforma em mercadoria, o autor sinalizava a necessidade da crítica da produção do conhecimento e do discurso político. Diante a esse questionamento sobre o ‘direito à cidade’, trazido pelo autor, apresentamos o surgimento das Cidades Educadoras.

O movimento das Cidades Educadoras começou em 1990, em Barcelona, quando um grupo de cidades representadas por seus governos locais pactuou o objetivo comum de trabalhar juntas em projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida dos habitantes, a partir de projetos e atividades com o objetivo de melhorar a qualidade de vida.

Assim, uma cidade educadora, de fato deve assumir “[...] uma função educadora, isto é, quando assume uma intencionalidade e responsabilidade, cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, a começar pelas crianças e pelos jovens.” (CARTA, 1990, s/p).

A Carta das Cidades Educadoras consiste em um documento elaborado no Primeiro Congresso Internacional de Cidades Educadoras, celebrado em Barcelona, levando à formação da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE)². Várias cidades brasileiras aderiram a este movimento. Belo Horizonte/MG, Caxias do Sul/RS, Cuiabá/MT, Pilar/PB, Porto Alegre/RS, Piracicaba/SP, Alvorada/RS e Campo Novo do Parecis/MT foram as primeiras, juntando-se a outras cidades da América Latina como Rosário/Argentina, Concepción/Chile,

¹ Henri Lefebvre resgata o princípio fundamental da teoria de Marx, mesmo não sendo matriz epistemológica, traz conceitos pertinentes sobre a Cidade.

² Trata-se de uma organização cujos membros são sociedades engajadas em projetos para melhoria de vida de seus cidadãos.

Medellin/Colômbia, Santa Cruz de la Sierra/Bolívia, Quito/Equador, León/México e Montevideu/Uruguai.

A Carta da Cidade Educadora foi atualizada por mais três vezes, em 1994, 2004 e 2020, com o objetivo de se adaptar aos novos desafios que foram surgindo. Hoje, na América Latina, 10 países fazem parte da AICE, totalizando 78 cidades associadas. O Brasil tem 24 cidades participantes, conforme mostra a Tabela 01.

Tabela 01 - Países Associados à AICE na América Latina

Países	Cidades Relacionadas
Argentina (31 cidades)	Achiras Alcira, Gigena, Alejandro Roca, Armstrong, Avellaneda, Buenos Aires, Bulnes, Cañada de Gómez, Cosquín, El Trébol Esquel, General Alvear, General Cabrera, General Deheza, Godoy Cruz, Malargüe, Morón, Pergamino, Pilar, Río Cuarto, Rosario, Tilisarao, Totoas, Venado Tuerto, Villa Carlos Paz, Villa Constitución, Villa Ocampo, Zárate.
Bolívia (01 cidade)	Cochabamba
Brasil (24 cidades)	Araraquara, Camargo, Carazinho, Curitiba, Gramado, Guaporé, Guarulhos, Horizonte, Marau, Mauá, Nova Petrópolis, Passo Fundo, Porto Alegre, Raul Soares, Santiago, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São Gabriel, São Paulo, Sarandi, Soledade, Vitória de Santo Antão
Colômbia (04 cidades)	Manizales, Medellín, Neiva, Sabaneta
Costa Rica (01 cidade)	San José
Equador (01 cidade)	Quito
México (13 cidades)	Chihuahua, Colima, Guadalupe, Guanajuato, León, Mexico City, Morelia, Plava Der Carmen, Puríssima Del Rincón, Salvatierra, San Pedro Tlaquepaque, Santa Ana Maya, Tenango Del Valle
Porto Rico (01 cidade)	Caguas
Uruguai (01 cidade)	Montevideu
Venezuela (01 cidade)	Chacao

Fonte: Elaborado pela Autora (2022) com base em AICE (S/D).

Apresenta-se, nesta tabela, 79 cidades associadas nos 10 países da América. No entanto, 35 países fazem parte da AICE, totalizando 480 cidades em todos os continentes. O mapa a seguir demonstra como está, internacionalmente, a concentração de cidades associadas à AICE:

Figura 01 - Mapa das cidades Associadas à AICE



Fonte: AICE (S/D).

Percebe-se que essa temática vem ganhando força nos últimos anos e que a concepção de cidade vem mudando. Aieta e Zuin (2012, p. 197) destacam que a cidade educadora:

[...] 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 [...] possibilitando liberdade, igualdade, formação, lazer, cidadania e política.

Ao abordar a cidadania e a Cidade Educadora, busca-se alguns autores que balizam a temática, como Lefebvre (2001); Cabezudo, Gadotti e Padilha (2004); Santos (2002) e; Gadotti (2004). Vale ressaltar que o movimento ganhou força no Brasil com os estudos de Moll, Silva e Corá (2022). A partir desses estudos, apresenta-se a concepção de Cidade Educadora como uma ação democrática e participativa. Na perspectiva de delinear o aporte teórico sobre essa temática, busca-se entender os principais conceitos, dentre eles, o que é uma cidade Educadora? Quais as principais características da organização em rede da AICE? Qual o papel da Educação em uma cidade que educa? Os estudiosos consultados para ajudar a responder a essas questões vivenciaram a realidade, sugerindo e indicando possibilidades, por isso este estudo irá se apoiar em suas ideias e princípios.

Lefebvre (2001) cita a necessidade de construção de uma nova cidade após o capitalismo, projetando a ideia de 'Direito à cidade' como um momento de reprodução das relações sociais, ou seja, o direito às cidades vai além dos direitos individuais aparecendo como uma necessidade social.

Paulo Freire (2001) propõe a educação como prática da liberdade, com experiência em sala de aula, permitindo aos alunos desenvolverem a criatividade e a reflexão. Suas obras trazem a crítica à educação denominada por ele como bancária, propondo o diálogo, a autonomia e a libertação. Ao longo de sua trajetória como educador, sempre desafiou os oprimidos a compreenderem o porquê da opressão e a superá-la, citando a libertação como uma conquista. Para Freire (2001), a educação bancária é aquela na qual o professor transmite o conhecimento e espera que o aluno lhe devolva da mesma forma como recebeu. Freire sempre defendeu a inquietude e a intenção de inquietar. Dessa forma, assegurando um processo de ensino-aprendizagem “[...] menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano. Uma educação sem esperança não é educação.” (FREIRE, 2001, p. 17). Denota-se, portanto, a educação comprometida e dialógica em um contexto de Cidade Educadora.

Cabezudo, Gadotti e Padilha (2004) descrevem significativas experiências pesquisadas na América Latina, oferecendo argumentos, estratégias e relatos de práticas que revelam a necessidade de uma Educação Cidadã para a construção de uma Cidade Educadora. Ainda de acordo com os autores, todo projeto de Cidade Educadora converte seu espaço urbano em uma escola, esse

processo pode iniciar com a análise do passado, melhorando o presente e projetando o futuro da cidade, em uma tarefa de construção cotidiana, na qual todos, incluindo as autoridades, são responsáveis. Nessa direção, entende-se que a cidade tem potencial e pode oferecer mais qualidade de vida. Ao eleger este conceito, sublinha-se a preocupação com a responsabilidade de tratar essa temática dentro da educação.

Outro autor que ampara o debate sobre democracia é Boaventura de Sousa Santos (2002), com sua trajetória, valoriza as mais diferentes experiências humanas, de forma relacionada coadjuvando-se com espaços de participação cidadã, os quais são princípios do projeto de Cidades Educadoras. Essa é uma possibilidade e, ao mesmo tempo, um desafio.

Gadotti (2006) permite pensar sobre cidade educadora, ou cidade que educa como denomina, quando descreve esse espaço como um cenário de cultura, entendendo a escola como palco do espetáculo da vida, a partir de troca de saberes e de competências. Afirma, também, que “uma cidade pode ser considerada como uma cidade que educa quando, além de suas funções tradicionais - econômica, social, política e de prestação de serviços - exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania.” (GADOTTI, 2006, p. 134).

Moll, Silva e Corá (2022) não poderiam ser esquecidos neste debate, Jaqueline Moll, inclusive, foi responsável pela inserção do tema Educação Integral no programa Mais Educação. Essa vinculação entre a escola e o território educacional brasileiro coloca em pauta a concepção de Cidade Educadora.

Nesse sentido, o ideal de Cidade Educadora vai ganhando mais centralidade, trazendo as discussões sobre o espaço comunitário para dentro da escola e, também, levando contribuições ali construídas para melhorar a qualidade de vida da população como um todo. Vale dizer que, “Esse diálogo consiste em vencer o desafio de sair dos muros da escola para a comunidade, para os espaços da existência, para além do mesmo de sempre, poder aproveitar melhor as experiências educativas relevantes que acontecem no dia a dia das cidades.” (MORIGI, 2014, p. 26).

No II Congresso das Cidades Educadoras, realizado em Gotenburgo/Suécia, em 1992, Paulo Freire (1992, p. 27) já apontava, que:

A cidade se converte em cidade educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar...; sendo educadora, a cidade é, por sua vez, educanda. Um 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, a política de despesa pública, a política cultural e educativa, a política de saúde, transporte e lazer.

Em 1994, foi realizado o III Congresso Internacional de Bolonha/Itália, os encontros foram levados a termo a cada dois anos. Assim, o XVI Congresso Internacional da AICE foi

realizado em 2022, em Andong/Coreia, com o lema: “Concebendo o Futuro da Educação na Cidade: Inovação, Tradição e Inclusão.” Ao longo desse histórico do movimento, as bases se mantêm centradas no que preconiza Freire (2014, p. 278-279) como:

[...] algo que o sonho utópico sabe que existe, mas que só será conseguido pela práxis libertadora [...] é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um ‘percebido-destacado’ pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade.

Considerando o pensamento de Freire (2014), percebemos o ‘inédito viável’ levando a acreditar e buscar para que um dia esse sonho se concretize. A Cidade Educadora pode parecer, às vezes, algo muito distante, mas aos poucos, vai se identificando a incorporação desses preceitos nos documentos oficiais que orientam a educação. O portal do Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável (CIEDS), por exemplo, apresenta alguns princípios das Cidades Educadoras: 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 e; Priorizar a formação de valores. (BRASIL, 2022).

Quanto aos princípios, a Carta das Cidades Educadoras (1990, s/p) apresenta “Direito a uma cidade Educadora; O compromisso com a cidade; O serviço integral das pessoas.” Na versão de 2020, novos princípios surgiram, conforme podemos perceber:

O DIREITO À CIDADE EDUCADORA: Educação inclusiva ao longo da vida; Política educativa ampla; Diversidade e não discriminação; Acesso à cultura; Diálogo intergeracional.

O COMPROMISSO DA CIDADE: Conhecimento do território; Acesso à informação; Governança e participação dos cidadãos; Acompanhamento e melhoria contínua; Identidade da cidade; Espaço público habitável; Adequação dos equipamentos e serviços municipais; Sustentabilidade.

AO SERVIÇO INTEGRAL DAS PESSOAS: Promoção da saúde; Formação de agentes educativos; Orientação e inserção laboral inclusiva; Inclusão e coesão social; Corresponsabilidade contra as desigualdades; Promoção do associativismo e do voluntariado; Educação para uma cidadania democrática e global. (CARTA, 2020, p. 9).

As temáticas mencionadas revelam que os princípios têm se expandido, no sentido de que o desenvolvimento da cidade não fique sujeito a movimentos equivocados, mas sim se torne um objeto de estudo, partindo da educação e de uma política de estado.

A Cidade Educadora tem de exercitar e desenvolver a sua função educadora em paralelo com as tradicionais (econômica, social, política e de prestação de serviços), com o olhar posto na formação, promoção e desenvolvimento de todas as pessoas de qualquer idade para responder às suas necessidades formativas de modo permanente e em todos os aspectos da vida. (CARTA, 2020, p. 5).

Cabezudo, Gadotti e Padilha (2004, p. 11) reiteram que “o conceito de Cidade Educadora é uma dimensão complementar e, até certo ponto, alternativa ao caráter formalizado centralista e frequentemente pouco flexível aos sistemas educativos.”

Finaliza-se com a compreensão de Moll, Silva e Corá (2022, p. 01) sobre Cidades Educadoras, quando afirmam que, para que o conceito efetivamente seja colocado em prática exige, “[...] equipamentos da saúde, da cultura, do meio ambiente se integram, a fim de fortalecer o desenvolvimento dos sujeitos em todas suas dimensões e viabilizar a participação de todos em todas as esferas da sociedade.”

3 Possíveis conexões dos princípios de cidades educadoras com ações do PAR

Gadotti (2006, p. 1) nos faz refletir sobre:

Pode a cidade educar? O que é educar para a cidadania? Quando a cidade educa? Quando é que podemos falar em cidade que educa? A cidade não educa sem a vontade do cidadão? Qual é o papel da escola da cidade que educa? Escola científica e transformadora? Qual é o papel na cidade que educa?

As questões propostas pelo autor permitem perceber que a escola tem, sim, muitas possibilidades de ser educadora, uma delas se efetiva pelo diálogo entre/com a cidade. De acordo com Gadotti (2006, p. 135) “Não se pode falar de Escola Cidadã sem compreendê-la como escola participativa, escola apropriada pela população como parte da apropriação da cidade a que pertence.” Para o autor, uma cidade educa quando busca pela cidadania plena, ativa e por canais permanentes de participação. Outra possibilidade sustentada por Gadotti (2006) é a vontade do cidadão, sua cultura na busca por ações democráticas e sustentáveis, pois a escola educa com o objetivo de ouvir e respeitar as diferenças.

Questão que pode ser chamada de desafio em uma cidade educadora é a parte operativa, ou seja, a capacidade de organizar os projetos e as informações de forma a articular as necessidades da escola e da cidade. Nesse ponto, integra-se o papel do professor que educa. De acordo com Gadotti (2006, p. 138), “em primeiro lugar, precisamos aprender com a cidade.” Diante desse contexto, temos como desafio inserir o PAR como uma possibilidade de adentrar nos princípios propostos pelas Cidades Educadoras, buscando por qualidade e equidade na educação.

A importância da formação dos professores em relação ao PAR é apresentada por vários autores. Escolheu-se a pesquisa realizada por Severino Vilar de Albuquerque (2013) para orientar as reflexões aqui propostas. O estudo do autor teve como objetivo analisar as contribuições da formação dos professores do estado do Maranhão, no período de implementação do PAR, revelando que tanto os gestores como os professores desconheciam, naquele período, tanto o PAR

quanto as ações propostas. Antes de seguirmos com os dados da pesquisa de Albuquerque (2013), vale lembrar que o PAR se caracteriza como:

[...] o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes.

§1º O Ministério da Educação enviará ao ente selecionado na forma do art. 8º;

§ 2º, observado o art. 10, § 1º, equipe técnica que prestará assistência na elaboração do diagnóstico da educação básica do sistema local. (BRASIL, 2007, s/p).

De acordo com Albuquerque (2013), ao aderirem ao PAR, cada município do estado analisado assinou um termo de compromisso, estabelecendo uma comissão local com o objetivo de mobilizar a sociedade, na ótica de um diagnóstico de sua realidade educacional. Após esse processo, os municípios são responsáveis por elaborar um plano de ação e enviar ao Ministério da Educação (MEC).

Nessa perspectiva, os gestores locais assumem a responsabilidade de buscar melhorias, elevando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Assim, de acordo com a Nota Técnica, esse indicador objetiva compreender o fluxo dos estudantes na escola em termos de acesso, permanência, reprovação, evasão e, ainda, o desempenho dos estudantes frente às avaliações padronizadas. (BRASIL, 2022).

Embora seja um indicador de resultados e não de qualidade, o IDEB é utilizado para este objetivo também. Ao considerar o fluxo de cada escola, o Índice permite um acompanhamento do rendimento e permanência dos estudantes, além do resultado obtido nas provas, o que evidenciará o nível de proficiência desses nas etapas finais da educação básica, redundando no indicador IDEB.

A Nota Técnica do MEC com relação ao Índice ainda evidencia que a importância dele está em: i) detectar escolas em que os estudantes apresentam baixa performance de rendimento e proficiência e; ii) monitorar a evolução do desempenho escolar desses alunos nas escolas ou redes ao longo do tempo, contribuindo para o planejamento de políticas para a melhoria do sistema educacional. (BRASIL, 2022). Nessa conjuntura, a Prova do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), juntamente com o fluxo produz o IDEB, o qual avalia os estudantes a partir de questões/itens de Língua Portuguesa e Matemática, com foco na leitura e na resolução de problemas, respectivamente. Sua realização acontece de dois em dois anos em escolas públicas das redes municipais, estaduais e federais. Para essa avaliação de larga escala é necessário que todos os estudantes da turma/série estejam presentes no dia da avaliação, já que as ausências influenciam na nota final da escola e trazem consequências para as demais etapas a serem aferidas. Além do termo

de compromisso, a nota do IDEB, aferida pela prova SAEB, indica outras condições para o recebimento do apoio, que podem ser encontradas no Decreto n. 6.094/2007, o art. 4º:

- I – Elaborar e enviar, no prazo estabelecido pelo MEC, as informações prévias com a visão local das ações que possam contribuir para a melhoria das condições de acesso e permanência e para o desenvolvimento da rede pública da educação básica;
- II – Receber a consultoria disponibilizada pelo MEC, garantindo a participação de seu dirigente municipal, dirigente educacional e outros representantes da sociedade civil e organizada, na formulação do Plano de Ações Articuladas (PAR);
- III – Garantir a participação representativa da sociedade civil no exercício do controle das ações educacionais ofertadas à sua comunidade, durante a implementação do PAR, o que deverá ser realizado pelo Comitê Local do Compromisso, conforme diretriz estabelecida no art. 2º do Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007. (BRASIL, 2007, s/p).

Como contributo para alcançar esses resultados, o PAR pode ser uma ferramenta de planejamento, se a forma como for concebido pela gestão e professores considerar os princípios de uma Cidade Educadora. Apresentamos na Tabela 02 algumas estratégias para o diálogo entre a escola e as cidades envolvidas.

Tabela 02 - Possíveis relações entre o PAR e as Cidades Educadoras

PAR	Cidades Educadoras
<p>Princípios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; • Compor uma equipe local para elaborar o planejamento³; • Fazer uma análise das informações disponibilizadas pelo MEC/INEP sobre os dados educacionais com as respectivas metas a atingir; • Elaborar o diagnóstico da situação educacional do município por meio do instrumento disponibilizado pelo Governo, de acordo com as dimensões, áreas e indicadores; • Fazer um levantamento dos indicadores com baixa pontuação; • Elaborar o PAR de acordo com os indicadores com baixa pontuação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover Parcerias e ações concretas entre as cidades; - Participar em projetos e trocas de experiências; - Aprofundar o conceito de Cidades Educadoras; - Influenciar no processo decisório dos governos nas questões de Interesses para Cidades Educadoras; - Dialogar com várias organizações Nacionais e Internacionais; - Trabalho em Rede.

Fonte: Elaborado pela Autora (2022) partir de dados do MEC (BRASIL, 2007).

Na Tabela anterior, apontam-se os princípios apresentados pelo PAR e pelas Cidades Educadoras na qual se percebe que estão simetricamente relacionados, permitindo ações em rede e orientações que possam servir e serem apreciadas pelos gestores públicos. Essas evidências também podem ser visualizadas na Tabela 03.

³ XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB. (BRASIL, 2007).



Tabela 03 - Ações previstas ao PAR em consonância com os princípios de uma Cidade Educadora

PAR	Ações previstas a partir dos eixos
- Gestão Educacional	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar a cidade como um grande espaço educador; - Aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas; - Promover a coordenação entre administradores; - Contemplar mecanismos para partilhar informações entre diferentes departamentos.
- Formação de Professores e Profissionais	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar na Escola como espaço comunitário; - Valorizar o aprendizado vivencial; - Trabalhar com projetos colaborativos entre áreas e departamentos; - Potencializar a participação do trabalho em forma de redes e de todos os cidadãos.
- Práticas Pedagógicas e Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Priorizar a formação de valores. - Promover o equilíbrio e a harmonia entre identidade e diversidade; - Avaliar os programas existentes e seus impactos.
Infraestrutura física escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os principais desafios de infraestrutura da cidade, das escolas, parques, espaços culturais etc.; - Viabilizar programas que incentivem melhores valores da população. - Conhecer o território e de seus problemas.

Fonte: Elaborado pela Autora (2022) a partir de dados do MEC (BRASIL, 2007).

O quadro demonstra a sinergia entre o PAR e as Cidades Educadoras. Ambos possuem objetivos semelhantes, quando abordam o planejamento, propondo abertura para a participação de todos os dirigentes do poder público, sociedade e permitindo projetos que se ajustem à realidade local.

Considerações finais

Retomam-se as questões inquietantes desse ensaio na lógica da promoção de uma mudança de postura perante os agentes políticos, diante da necessidade de utilizar a infraestrutura, os locais públicos, as secretarias, o comércio, tendo as escolas como centros de cultura e transformação da vida.

Objetivou-se, com efeito, estabelecer relações entre o PAR e as Cidades Educadoras, buscando por participação e vivência democrática. O presente estudo buscou compreender o conceito de Cidades Educadoras, partindo de alguns princípios da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) e de autores que balizam a temática.

Conforme relatado, o PAR está relacionado aos índices de avaliação, sendo considerado um instrumento norteador importante, adotado no sistema educacional do Brasil. Salienta-se que a conexão entre as ações previstas para o PAR e os princípios de uma Cidade Educadora podem ser viáveis, quando uma proposta for planejada de forma coletiva, permitindo refletir sobre as relações inseridas no Plano de Ação.

Das reflexões aqui contidas, julga-se importante deixar para os gestores, os educadores e demais agentes comprometidos com uma educação de qualidade, algumas questões para seguir nessa relação entre o PAR e as Cidades Educadoras: Quais os principais desafios do município? Como contribuir para a conscientização e educação cidadã? Quais programas existentes no município que contribuem para uma educação de qualidade e equidade? Quais programas precisariam ser implementados de forma a contribuir com uma sociedade mais justa?

Referências

AICE. Associação Internacional de Cidades Educadoras. *Cidades Associadas*. S/D. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/lista-das-cidades-associadas>. Acesso em: 02 out. 2022.

AICE. Associação Internacional de Cidades Educadoras. *Mapa das cidades associadas*. S/D. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/mapa-das-cidades-associadas/>. Acesso em: 02 out. 2022.

AIETA, Vânia Siciliano; ZUIN, Aparecida Luzia Alzira. Princípios Norteadores da Cidade Educadora. *Revista de Direito da Cidade*, Rio de Janeiro/RJ, v. 04, n. 02, p. 193-232, 2012.

ALBURQUERQUE, Severino Vilar de. *Formação continuada de professores no estado do Maranhão: do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) ao Plano de Ações Articuladas (PAR)*. 2013. 497f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/14530>. Acesso em: 02 out. 2022.

BRASIL. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. *Diário Oficial da União (DOU)*, Brasília/DF, abr. 2007. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3171-decreto-n%C2%BA-6094-de-24-de-abril-de-2007>. Acesso em: 09 out. 2022.

BRASIL. *Nota Técnica*. Brasília/DF: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacaobasica/portalideb/oqueeoideb/NotaTecnica1concepcaoIDEB.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

CABEZUDO, Alicia; GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto. *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo/SP: Editora Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS. Andong/Coreia, atualizada em 2020. Disponível em: <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

CARTA das Cidades Educadoras. *Declaração de Barcelona*, 1990. Disponível em: <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FAURE, Edgar. *Aprender a ser*. São Paulo/SP: Editora Bertrand, 1972.

FREIRE, Paulo. *II Congresso Internacional de Cidades educadoras*. Gotenburgo/Suécia, p. 25-27, nov. 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 21. ed. São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo/SP: Cortez Editora, 2001.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. *Cadernos Cenpec*, São Paulo/SP, v. 1, n. 1, p. 160-189, 2006. Disponível em:

<https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/160/189>. Acesso em: 02 out. 2022.

GADOTTI, Moacir. A Escola na Cidade que Educa. Sobre o conceito e a experiência das “Cidades educadoras”. In: CABEZUDO, Alicia; GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto. *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo/SP: Editora Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

LEFEBVRE, Henri. *O Direito à Cidade*. São Paulo/SP: Editora Centauro, 2001.

MOLL, Jaqueline; SILVA, Marcio Tascheto da; CORÁ, Isio. Cidades educadoras: o desafio da construção de outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos distópicos. *Revista Vagalume*, Tabatinga/AM, v. 02, n. 02, p. 1-5, 2022. Disponível em:

<http://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/article/view/2467/1376>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MORIGI, Valter. *Cidades Educadoras: possibilidades de novas políticas para reinventar a democracia*. 2014, 154f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/111913>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reinventar a Democracia*. 2. ed. Lisboa/Portugal: Editora Gradiva, 2002.