

DIÁLOGO ENTRE A ESCOLA CIDADÃ E A CIDADE QUE EDUCA

Evelyn Mariana Fernandes de Carvalho¹³
Célia Regina da Silva Zerbato¹⁴

RESUMO

O presente estudo teve o objetivo de discutir o conceito de cidade como território educativo, investigando principalmente suas possibilidades e desafios na formação do cidadão, articulado à concepção escolar de Escola Cidadã. Tal enlace configura um importante movimento político-pedagógico de educação permanente na contemporaneidade, cujas premissas coadunam na tarefa de formar sujeitos de participação emancipatória em projetos sociais e educativos inclusivos. Nessa perspectiva, a educação não ocorre apenas nos espaços formais de educação, mas decorre das experiências vividas em todos os espaços da cidade que educa pela ação do conjunto das organizações governamentais ou não. Dessa forma, o poder público, a Escola Cidadã e a sociedade, de forma articulada, exercem suas funções educadoras na busca da construção de uma cultura embasada na solidariedade entre sujeitos, grupos e sociedade – numa perspectiva participativa e emancipatória. O documento A Carta das Cidades Educadoras e obras dos autores Freire, Gadotti e Lefebvre entre outros contribuíram sobremaneira para o desenvolvimento deste trabalho. Os resultados finais indicam que um padrão de gestão e planejamento urbano que estabelece a educação como tema norteador do desenvolvimento da cidade articulada à concepção de Escola Cidadã configuram instrumentos que efetivam a educação emancipatória e permanente do cidadão, refletindo na melhoria da qualidade de vida ao longo da vida. O Brasil possui 40 (quarenta) cidades associadas à AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras.

Palavras-chave: Cidade Educadora; Escola Cidadã; educação permanente; cidadania.

ABSTRACT

This study aimed to discuss the concept of the city as an educational territory, investigating mainly its possibilities and challenges in the formation of citizens, linked to the school concept of the Citizen School. This connection configures an important political-pedagogical movement of permanent education in contemporary times, whose premises are consistent with the task of forming subjects for emancipatory participation in inclusive social and educational projects. From this perspective, education does not occur only in formal educational spaces, but derives from the experiences lived in all spaces of the city that educates through the action of all governmental and non-governmental organizations. In this way, the government, the Citizen School and society, in an articulated manner, exercise their educational functions in the search for the construction of a culture based on solidarity among subjects, groups and society – from a participatory and emancipatory perspective. The document The Charter of Educating Cities and works by authors Freire, Gadotti and Lefebvre, among others, contributed greatly to the development of this work. The final results indicate that a standard of urban management and planning that establishes education as a guiding theme for the development of the city, linked

¹³ Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Jales/SP (UNIJALES).

¹⁴ Orientadora e Professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Jales/SP (UNIJALES). Mestre em Geografia pela UFGD-MS.

to the concept of the Citizen School, constitutes instruments that make effective the emancipatory and permanent education of the citizen, reflecting in the improvement of the quality of life throughout life. Brazil has 40 (forty) cities associated with the AICE – International Association of Educating Cities.

Key-words: educating city; citizen school; permanent education; citizenship.

INTRODUÇÃO

A temática constitutiva deste trabalho é o enlace entre a Escola Cidadã e a Cidade Educadora como possibilidade de formação permanente dos cidadãos, na busca da construção de uma cultura embasada na solidariedade entre sujeitos, grupos e sociedade – numa perspectiva participativa e emancipatória, ou seja, de educação cidadã.

A cidadania é um dos principais pilares a ser construído pelos sujeitos nessa interação. Assim, faz-se necessário entendê-la como, essencialmente, a consciência de direitos e deveres e exercício da democracia acessando “direitos civis, como segurança e locomoção; direitos sociais, como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação, etc; direitos políticos, como liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos, etc” (Gadotti, 2006). O mesmo autor ainda afirma: “não há cidadania sem democracia”.

Discutir o papel educativo da cidade se faz necessário, já que todas as cidades são educadoras, independentemente do tipo de direcionamento que seu planejamento possui ou do partido político que a governa. Uma cidade que segrega ou inclui seus munícipes, de qualquer forma, detém condições educativas, porque por meio da educação é possível abrir as discussões sobre as injustiças promovidas pela segregação, como também testemunha as lutas dos movimentos urbanos que promoveram os direitos de inclusão. Deste modo, estudos feitos sobre o conceito de Cidade Educadora trafegam por teorias pedagógicas, políticas e sociológicas para a formação cidadã e para a transformação da cidade rumo à melhor qualidade de vida para seus habitantes, principalmente para as crianças e jovens que estão em fase escolar e/ou de aprendizagem promotora da formação cidadã (Zuin; Dias, 2020).

Nesta direção, este trabalho suscita as seguintes indagações: O que é Cidade Educadora? Qual é o papel da escola na cidade que educa? Quais as relações proativas entre a cidade educadora e a Escola Cidadã? Quais os benefícios da cidade educadora contígua à Escola Cidadã para os cidadãos?

A Cidade Educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais como a econômica, a social e a política de prestação de serviços, tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes. Deve ocupar-se prioritariamente com as crianças e jovens, mas com a vontade decidida de incorporar os cidadãos de todas as idades, numa formação ao longo da vida. As razões que justificam esta função educativa são de ordem social, econômica e política, sobretudo orientadas por um projeto cultural e formativo eficaz e coexistente (AICE, 1990).

Tal função, de cidade que educa, ganha densidade quando entrelaçada à concepção de Escola Cidadã que, nas palavras do educador Freire (2001), se assume como centro de direitos e como um centro de deveres. A Escola Cidadã arroga a forma da escola que oportuniza a cidadania de quem está nela e, ao mesmo tempo, de quem vem a ela. Destarte, ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si, mas cidadã na medida em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos e educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser e viver só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de solidariedade. É uma escola que não pode ser jamais licenciada nem tampouco autoritária. É uma escola que vivencia a experiência tensa da democracia (Freire, 2006, p. 61). Conceito que suscita reflexões, tal como: será que políticos, planejadores, gestores e educadores têm possibilitado experiências que pensam essas questões no cotidiano?

Vê-se nascer o movimento de Cidades Educadoras, iniciado em 1990 em Barcelona, que lega centralidade à educação como elemento orientador das ações e políticas de todas as áreas, na medida em que é compreendida como basilar para o desenvolvimento humano e social, especialmente de crianças e jovens – numa perspectiva participativa e emancipatória, ou seja, de educação cidadã. Este movimento tem ascendido debates profícuos sobre a Escola Cidadã e seu enlace às cidades que se propõe enquanto território educativo – as Cidades Educadoras.

O Brasil possui quarenta cidades associadas à AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE, 2024), o que justifica sobremaneira a relevância de estudos sobre o tema nas universidades do país. Nessa direção, buscou-se nesta pesquisa discutir o conceito de cidade como território educativo, investigando principalmente suas possibilidades quando em diálogo contínuo com a Escola Cidadã na promoção de uma educação integrada, permanente e contextualizada, capaz de enfrentar os desafios sociais e culturais presentes na comunidade. Traçou-se como objetivos específicos: discutir os conceitos de Cidade Educadora e Escola Cidadã fundamentados em seu arcabouço principiológico - cidadania e participação; refletir

sobre cidades educadoras contíguas a uma escola cidadã, bem como compreender o diálogo cotidiano entre os dois objetos de estudos; discutir os benefícios de usufruir de uma cidade educadora em vistas à educação cidadã permanente; evidenciar as principais contribuições que estes espaços trazem na transformação e melhoria da qualidade de vida dos cidadãos.

A metodologia escolhida para ser aplicada no desenvolvimento desta pesquisa bibliográfica foi à análise, o estudo e a investigação de publicações científicas e em documentos normativos que versam sobre as temáticas Cidades Educadoras e Escola Cidadã, sendo a Carta das Cidades Educadoras um documento de grande relevância neste contexto.

A análise de dados foi baseada na abordagem qualitativa de cunho descritivo-interpretativa e crítica dos contextos e dos materiais coletados (Bardin,1977), buscando refletir que para a educação ser cidadã ela deverá estar relacionada aos princípios de uma Cidade Educadora.

DESENVOLVIMENTO

Cidade Educadora: fundamentos e princípios

A “[...] educação [...] é um fator fundamental na reinvenção do mundo” (Freire, 2003, p.10). Freire revolucionou olhares perante a educação e o desenvolvimento da cidadania, contemplando a sociedade moderna com obras extraordinárias que são utilizadas como fundamentação para estudos atuais e formação de pensamentos no campo da educação.

Na sociedade contemporânea, século XXI, cuja tecnologia possui espaço dominante, a falta da concretização de políticas públicas e a ineficiência das existentes, voltadas ao desenvolvimento e a proteção do ser humano, designadas a dignidade dos menos favorecidos e ao desenvolvimento da cidadania, dificultam a vida em sociedade. Assim, a criação de uma Cidade Educadora pode contribuir para evitar a formação de espaços de violência e extermínios ao configurar a cidade como território educativo. Nessa direção, Cabezudo (2004, p. 13) assevera que a Cidade Educadora abarca responsabilidades com a educação de crianças, jovens e adultos por parte do Estado, da família, da escola e do município, ainda, por associações, instituições culturais, empresas que expressem vontade educadora e por todas as instâncias da sociedade. Ademais, a cidade que educa deve ter como objetivo e compromisso principal a formação de cidadãos conhecedores de seus direitos e obrigações, respeitando à sociedade e

que, a partir do conhecimento e da identificação com a própria cidade, empreendam uma ação participativa e transformadora da mesma.

Hoje, mais do que nunca, as cidades, grandes ou pequenas, dispõem de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral, pois é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os fatores deseducativos (AICE, 1990).

O conceito de Cidade Educadora é apresentado como uma proposta inovadora que reconhece a cidade como um espaço educativo contínuo, onde todos os seus elementos, desde o ambiente urbano até as relações sociais, contribuem para o aprendizado dos cidadãos (Agiar; Marcelino; Nascimento, 2020). Essa perspectiva amplia o entendimento da educação, ao transcender os limites das escolas e integrar todos os aspectos da vida comunitária e social, promovendo uma aprendizagem ao longo da vida (AICE, 1990).

A Cidade Educadora surge como uma porta a ser aberta e possível de passagem por todas as urbes, tendo cada qual seu próprio significado, guiada pela Carta das Cidades Educadoras, movimento iniciado na cidade de Barcelona em 1990, onde se definiu os princípios essenciais ao impulso educador da cidade, a presente carta baseia-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001), conforme afirma o documento Carta das Cidades Educadoras (AICE, 1990).

Todas as cidades possuem potencial para serem educadoras ou deseducadoras, o que definirá sua potencialidade será a criação intencional de projetos e atividades, sociais e culturais, direcionadas a utilização de uma metodologia dialógica junto a uma gestão democrática participativa, que possa contemplar o cotidiano de todos os munícipes e grupos sociais, a fim de contrapor desequilíbrios sociais (Costa; Paiva, 2017). Essas cidades educadoras são consideradas municípios que incluem seus moradores realizando atividades que abrangem todos os indivíduos, de todas as faixas etárias e em todos os espaços (Brasil, 2011).

Um dos desafios principais enfrentados pelas Cidades Educadoras é criar um ambiente inclusivo que respeite a diversidade cultural, social e econômica de seus habitantes (BRASIL, 2011). Segundo a Associação Internacional de Cidades Educadoras (1990), a diversidade é considerada uma riqueza que deve ser valorizada e incorporada ao projeto educativo da cidade.

Nesse contexto, a Escola Cidadã desempenha um papel fundamental ao se preparar para lidar com as diferenças e promover a inclusão social.

Por meio das ações desenvolvidas nestes espaços urbanos, há um despertar da consciência dos direitos e deveres dos moradores, para um agir democrático, tudo isso sem que o ambiente perca sua identidade, e continue valorizando a experiência da comunidade concedendo, estimulação e condições para obtenção de capital cultural, através da reformulação de políticas públicas, e implementação de projetos (Lefebvre, 1968).

No Brasil, o Estatuto da Cidade 10.257, de 10 de julho de 2001, que regulamenta o capítulo "Política urbana" da Constituição brasileira de 1988, é a lei que estabelece normas de ordem pública e interesse social que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental, traz em seu artigo 2º:

- I – garantia do direito às cidades sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as presentes e futuras gerações;
- II – gestão democrática por meio da participação da população e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade na formulação, execução e acompanhamento de planos, programas e projetos de desenvolvimento urbano;
- III – cooperação entre os governos, a iniciativa privada e os demais setores da sociedade no processo de urbanização, em atendimento ao interesse social [...].

Nota-se que o surgimento do Estatuto da Cidade está articulado à preocupação com o desenfreado crescimento urbano, que no Brasil se deu de forma acelerada desde a segunda metade do século XX, marcado por uma distribuição de terra irregular, que foi a origem de uma desorganizada ocupação e utilização do solo. Essa lei existe em consonância com quatro aspectos fundamentais de melhoria da vida urbana: o bem da coletividade, a segurança, o bem-estar e a sustentabilidade ambiental - como esclarece matéria veiculada no *Le Monde Diplomatique Brasil* (2021):

O Estatuto da Cidade é uma das legislações urbanas mais importantes do mundo e a espinha dorsal da política urbana brasileira. A promulgação da Lei 10.257, após ter sido aprovada pelo Congresso Nacional, ocorreu em 10 de julho de 2001 e representou um divisor de águas, o ápice de uma trajetória de décadas de luta por cidades mais justas e equitativas, constituindo-se na lei que regulamenta, detalha e sustenta o capítulo urbano da Constituição, marco

fundamental para a garantia do direito à cidade em nosso país. [...] O grande avanço representado pelo Estatuto da Cidade consiste em definir instrumentos claros para um planejamento urbano com propósito social e calcado na gestão democrática da cidade. O menu oferecido viabiliza, na prática, o reconhecimento da função social e ambiental da terra, da propriedade e da cidade. [...] Aqui no Brasil, podemos observar o avanço paulatino do reconhecimento dos direitos da população residente em favelas e assentamentos informais, primordialmente a segurança contra remoções forçadas ainda prevalentes no sul global, onde a ocupação informal ainda é sinônimo de ilegalidade. Mas fomos além disso, pois uma diversidade de programas de urbanização de favelas, implementados pelos governos locais – com grande aporte financeiro do governo federal por meio do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do governo federal — resultaram no aumento significativo da provisão de serviços públicos para mais de dois milhões de domicílios, por meio de projetos de renovação e integração urbana cuja base jurídica e legal foi justamente o Estatuto da Cidade, sem o qual essas ações teriam sido simplesmente impossíveis. (Le Monde Diplomatique, Brasil, 2021).

Vê-se que o Brasil, com a homologação do Estatuto da Cidade, avança em relação à preocupação com a melhoria da qualidade de vida nos espaços urbanos, determinando diretrizes que coadunam com os princípios estabelecidos na Carta das Cidades Educadoras. Todavia, para que as cidades brasileiras se concretizem como Cidades Educadoras, numa acepção oficial, objeto de estudo desta pesquisa, torna-se necessário cada governo municipal, por exemplo, por meio da aprovação na Câmara Municipal, inscrever a cidade que governa na Associação Internacional de Cidades Educadoras. Ressalta-se que o site da AICE, ano 2024, indica que o Brasil possui atualmente quarenta cidades membras. Entre elas: Morretes, Curitiba, Araraquara, Apucarana, Florianópolis, Porto Alegre, Belo Horizonte, Santos, São Paulo, São Bernardo do Campo, Santo André, Olinda, Mauá, Guarulhos, entre outras (AICE, 2024).

Outra opção é o governo municipal inscrever a cidade em redes territoriais, como a REBRACE - Rede Brasileira de Cidades Educadoras, que consistem num agrupamento de cidades de uma mesma área territorial, que se propõem trabalhar em conjunto com temas de interesse comum. Cada rede estabelece sua organização e funcionamento de acordo com os estatutos da AICE e é coordenada por suas cidades. Na América Latina, a AICE conta com a já citada REBRACE, a Rede Mexicana de Cidades Educadoras (REMCE) e a Rede Argentina de Cidades Educadoras (RACE), conforme site da AICE (2024).

O enlace entre a proposta da AICE e da REBRACE é evidenciada pela rede brasileira numa edição de seu Boletim:

A Rede Brasileira de Cidades Educadoras nasce de um sonho, que desde os anos de 1990 se consolida como eco de várias mãos que ousaram e ousam

utopias: uma transformadora mudança de paradigma ao ver no outro a consubstanciação de nós mesmos. Diversas cidades, diversas pessoas, diversas mãos e corações que interiorizam a Carta das Cidades Educadoras, pois sem este sentir, sem esse interiorizar, seriam apenas ações empíricas sem a utopia e sem os sonhos. (Boletim REBRACE, 2023).

Conforme site da REBRACE, a rede possui trinta e uma cidades inscritas, a maioria sendo concomitantemente inscrita na AICE, sendo elas:

Apucarana, Araraquara, Camargo, Carazinho, Concórdia, Curitiba, Florianópolis, Gramado, Guaporé, Guarulhos, Horizonte, Marau, Mauá, Monte Horebe, Nova Petrópolis, Palmeira, Passo Fundo, Piên, Porto Alegre, Raul Soares, Santiago, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos, São Gabriel, São José dos Campos, São Paulo, Sarandí, Soledade, Vitória de Santo Antão (Boletim REBRACE, 2023).

Atualmente, a cidade que coordena a REBRACE é Curitiba. Diante do exposto, nota-se que o Brasil caminha gradualmente no movimento de criação de Cidades Educadoras, concomitante a outras alternativas paralelas a exemplo das ações resultantes dos ditames do Estatuto da Cidade, na busca pela melhoria da qualidade de vida incluindo educação e sustentabilidade da população cidadina.

Nessa direção, a cidade que educa e é educanda (ou educada), a sua gente usufrui e ambientes mais justos, mais seguros, mais integradores, mais educadores com escolas que permitem às crianças, jovens e adultos a inteira participação nos processos emancipatórios. A escola deve ser também cidadã em constante diálogo com a cidade dos cidadãos (Gadotti, 2006).

Ao falar de uma cidade que educa, imediatamente se pode associar a uma escola cidadã, onde há uma troca de saberes e competências, também havendo semelhanças em seus objetivos centrais. O intuito da escola cidadã é ser além de uma fonte do saber, ser um parâmetro para também, diminuir as desigualdades, gerando um local para uma educação cidadã, para uma sociedade justa e igualitária (AICE, 2004).

Para compreender a cidade como um espaço educador é necessário reconhecer que ela deve ir além de suas funções tradicionais de gestão urbana e incorporar uma função educadora intencional, voltada para o desenvolvimento integral de seus cidadãos (Gadotti, 2006). Gadotti (2004) argumenta que a escola cidadã desempenha um papel essencial nesse contexto, funcionando como um ponto de interseção entre os princípios educativos da cidade e as práticas pedagógicas escolares, facilitando um diálogo constante entre teoria e prática educacional.

Para Gadotti (2006), a existência de uma relação Escola Cidadã e Cidade Educadora parte da comunicação na qual a Escola Cidadã seja participativa e utilizada pela população

como parte da cidade a qual eles pertencem, ou seja, a escola precisa ser apropriada pela população como a cidade é apropriada, utilizada e explorada.

Assim como as Cidades Educadoras, as Escolas Cidadãs são tidas como estratégias para assim refrear as desigualdades, produzindo uma qualidade de vida digna para os seus frequentadores, oferecendo uma educação integral e permanente, com um currículo interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, deve também, ser uma escola abrangente, para com, a diversidade cultural, com as opções sexuais, diferenças de gêneros e étnicas, entre as características de uma escola cidadã, se destaca a do ouvir e o respeitar, tanto das diferenças quanto das diversidades (AICE 2004).

A implementação de uma Cidade Educadora exige o compromisso de todos os setores da sociedade, desde o governo local até as organizações civis e os próprios cidadãos (Aieta; Zuin, 2021). Trata-se de um esforço coletivo que requer colaboração e cooperação para construir um ambiente favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento humano (Freire, 2006).

Nesse contexto, a Escola Cidadã deve posicionar-se como um espaço de diálogo e reflexão, aberto à participação de toda a comunidade (Gadotti, 2004). A escola deve atuar como mediadora entre os interesses dos cidadãos e as políticas públicas, promovendo uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva (Lefebvre, 2007).

A Escola Cidadã se resalta sob os modelos ultrapassados de educação conteudista, onde o conhecimento é transmitido de maneira fragmentada, o que leva o estudante a estudar apenas por estudar, sem um objetivo que não seja a conclusão do ano letivo seguindo com sua aprovação, se opondo a concepção de uma escola para todos, onde sua finalidade é desenvolver uma educação cidadã, pautada na formação do ser humano, despertando sua inteligência, criatividade, autonomia (Freire, 1970).

Paulo Freire, há muito tempo, defende que a educação deve ser vista como uma ferramenta, que cria possibilidades, sendo libertadora, fazendo com que os homens e mulheres se enxerguem como sujeitos da sua própria história, o que causa sua emancipação. A educação como ferramenta permite que os humanos sejam mais críticos, vendo suas realidades, se questionem e se tornem agentes de mudança, não aceitando apenas o que é oferecido, libertando-se das opressões (Freire, 1970)

A lei responsável por definir os princípios, diretrizes, estrutura e organização do sistema de educação brasileiro, LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, traz em seu artigo 2º: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de

liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O diálogo entre a Escola Cidadã e a Cidade Educadora possibilita avançar na garantia do direito à educação para todos e ao longo da vida.

Enlace entre cidade educadora e Escola Cidadã: educação integrada, permanente e contextualizada

A Cidade Educadora, ao promover a educação para a cidadania, contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa (Freire, 2004). Ela incentiva o pleno exercício dos direitos e deveres dos cidadãos, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade (Brasil, 2011).

A relação entre a escola e a cidade educadora deve ser entendida como uma parceria estratégica, onde ambos os espaços se complementam e se fortalecem mutuamente (Aguilar; Marcelino; Nascimento, 2020). Enquanto a escola contribui para a formação de cidadãos conscientes, a cidade oferece um ambiente rico em oportunidades de aprendizado e desenvolvimento pessoal e social (AICE, 1990).

Portanto, o diálogo entre a escola e a Cidade Educadora é essencial para a construção de um projeto educativo capaz de responder às demandas da sociedade contemporânea (Gadotti, 2004). Esse diálogo deve ser contínuo e permanente, garantindo que a educação seja um processo inclusivo, democrático e participativo (Costa; Paiva, 2017).

O diálogo entre a escola e a Cidade Educadora é fundamentado em princípios como cidadania ativa e participação democrática. A cidade, como espaço educativo, deve promover o exercício da cidadania por meio de práticas que incentivem a participação ativa dos indivíduos na comunidade (Costa; Paiva, 2017). A escola, nesse sentido, deve atuar como facilitadora desse processo, preparando os alunos para se tornarem cidadãos conscientes e engajados.

A compreensão da cidade como um espaço educador também envolve o reconhecimento de sua capacidade de promover práticas educativas informais e não formais que complementam a educação formal oferecida nas escolas. A Cidade Educadora se caracteriza por integrar diversos ambientes de aprendizagem, como parques, bibliotecas, museus e espaços culturais, que se tornam extensões da sala de aula, enriquecendo a experiência educativa dos alunos (Aieta; Zuin, 2021). Esses espaços oferecem oportunidades únicas de aprendizado que não são

possíveis dentro dos limites tradicionais da escola, incentivando uma educação mais prática e experiencial (Gadotti, 2004).

Além disso, a Cidade Educadora promove um modelo de governança mais participativo e democrático, no qual os cidadãos são encorajados a se envolver ativamente na tomada de decisões que afetam sua comunidade (Lefebvre, 2007). Esse modelo de participação cidadã se reflete nas práticas pedagógicas da escola cidadã, que deve promover um currículo e métodos de ensino que incentivem a autonomia, a responsabilidade social e o engajamento político dos estudantes (Freire, 2004). A educação, nesse contexto, torna-se um processo colaborativo e inclusivo, no qual todos os membros da comunidade têm um papel a desempenhar.

Ao refletir sobre as Cidades Educadoras em relação a uma Escola Cidadã, percebe-se que ambas compartilham objetivos comuns: a formação de cidadãos críticos, participativos e conscientes de seu papel na sociedade (AICE, 1990). Esse alinhamento é fundamental para o sucesso de projetos educativos que visam transformar a realidade social e promover a justiça social (Costa; Paiva, 2017).

O diálogo entre a escola e a Cidade Educadora permite o desenvolvimento de uma educação mais integrada e contextualizada, que leva em consideração as particularidades do ambiente urbano e suas dinâmicas (Aieta; Zuin, 2021). Essa integração é crucial para a construção de um currículo que seja relevante para os alunos e reflita as necessidades e desafios da comunidade em que estão inseridos (Gadotti, 2004).

Por fim, o diálogo contínuo entre a escola e a Cidade Educadora é essencial para promover uma visão holística da educação, que considera o desenvolvimento integral dos indivíduos em todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, social e cultural (Costa; Paiva, 2017). Esse diálogo facilita a construção de uma comunidade de aprendizagem, na qual a escola e a cidade trabalham juntas para criar condições favoráveis ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável (Freire, 2006). A colaboração entre esses dois espaços educativos é, portanto, fundamental para promover mudanças significativas na vida dos cidadãos e na estrutura social como um todo (Aguiar; Marcelino; Nascimento, 2020), sendo de suma importância na promoção de uma educação integrada, permanente e contextualizada, capaz de enfrentar os desafios sociais e culturais presentes na comunidade.

RESULTADOS

Nos resultados desta pesquisa, observou-se que a integração entre a Escola Cidadã e a Cidade Educadora proporciona um ambiente mais rico e diversificado para a aprendizagem, refletindo diretamente na formação dos alunos e na qualidade da educação oferecida. A partir das análises realizadas, identificou-se que a interação constante entre a escola e a cidade fortalece o conceito de uma educação participativa e democrática, na qual os alunos são incentivados a exercer sua cidadania desde cedo (Aguiar; Marcelino; Nascimento, 2020). Esse modelo educacional contribui para a criação de um sentimento de pertencimento e responsabilidade social, que é essencial para o desenvolvimento de cidadãos críticos e engajados.

Os dados sugerem que as Cidades Educadoras, ao adotarem práticas que promovem a educação em todos os aspectos da vida urbana, possibilitam uma aprendizagem mais prática e contextualizada. Os alunos, quando expostos a diferentes ambientes e situações da cidade, demonstram um maior entendimento dos desafios sociais e urbanos que os cercam (AICE, 1990). Essa exposição não apenas amplia o horizonte educacional dos estudantes, mas também os prepara para enfrentar de maneira mais eficaz os problemas reais de sua comunidade e da sociedade como um todo.

Adicionalmente, os resultados indicam que a implementação de políticas públicas voltadas para a educação dentro do contexto da cidade educadora potencializa o engajamento cívico e a participação comunitária (Gadotti, 2004). As cidades que incentivam a criação de espaços públicos educadores, como bibliotecas, parques, centros culturais e comunitários, tendem a apresentar índices mais elevados de participação social e de desenvolvimento comunitário. A Escola Cidadã, ao alinhar suas práticas pedagógicas com esses recursos urbanos, fortalece sua função de agente transformador na sociedade.

A pesquisa também revela que o conceito de Cidade Educadora vai além da mera estrutura física ou das políticas públicas implementadas; ele envolve uma mudança de mentalidade por parte dos gestores urbanos e educacionais (Costa; Paiva, 2017). Para que uma cidade realmente funcione como um espaço educador, é necessário que todos os seus atores - governo, escolas, organizações civis e cidadão - estejam comprometidos com a educação contínua e com o desenvolvimento de práticas inclusivas e colaborativas.

Foi observado que, nas cidades que adotam plenamente o conceito de Cidade Educadora, há uma tendência à redução das desigualdades sociais e educacionais. A inclusão de todos os cidadãos em processos educativos contínuos facilita a promoção da equidade e a democratização do acesso ao conhecimento (Brasil, 2011). Assim, o diálogo entre escola e

cidade se mostra fundamental para quebrar barreiras sociais e garantir que a educação chegue a todos os cantos da comunidade.

A análise dos dados indica ainda que o sucesso da Cidade Educadora depende da sua capacidade de estabelecer um currículo que reflita as necessidades e as particularidades locais (Aieta; Zuin, 2021). As cidades que incorporam em suas práticas educativas elementos culturais, sociais e econômicos locais conseguem oferecer uma educação mais relevante e significativa para seus cidadãos. Nesse sentido, a Escola Cidadã desempenha um papel fundamental ao adaptar suas abordagens pedagógicas para se alinhar aos objetivos da cidade educadora.

Além disso, constatou-se que a colaboração entre escola e Cidade Educadora cria um ambiente de aprendizado que estimula a criatividade, a inovação e o pensamento crítico entre os estudantes (AICE, 2021). As atividades educacionais que ocorrem em espaços públicos ou que envolvem a comunidade promovem uma compreensão mais profunda dos conteúdos curriculares e incentivam os alunos a aplicar o conhecimento adquirido em situações do dia a dia.

Os resultados mostram que os projetos desenvolvidos em parceria entre a escola e a cidade como visitas guiadas a museus, centros culturais e outros espaços de aprendizagem, são altamente eficazes na promoção de uma educação integral (Freire, 2006). Esses projetos contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, trabalho em equipe e comunicação, que são essenciais para a vida em sociedade e para o exercício pleno da cidadania.

Outro aspecto relevante encontrado é que a Escola Cidadã, ao se posicionar como um espaço de diálogo e reflexão, contribui para a construção de uma cultura de paz e respeito mútuo (Lefebvre, 2007). Ao promover debates, oficinas e atividades que envolvem toda a comunidade, a escola ajuda a fortalecer os laços sociais e a construir um ambiente mais harmonioso e colaborativo, tanto dentro quanto fora de seus muros.

Os dados também apontam que a Cidade Educadora, ao focar na formação de cidadãos críticos e conscientes, contribui para o fortalecimento da democracia local (Freire, 2004). As práticas educativas que envolvem a participação ativa dos cidadãos nas decisões sobre a gestão da cidade promovem uma cultura política mais transparente e participativa, essencial para o desenvolvimento sustentável e justo.

Foi observado que, nas cidades que praticam o conceito de Cidade Educadora, há uma maior valorização dos espaços públicos como locais de aprendizagem e convívio social (AICE,

1990). Essa valorização reflete-se em políticas públicas que incentivam o uso desses espaços para atividades educativas, culturais e esportivas, promovendo o bem-estar social e a qualidade de vida dos cidadãos.

A pesquisa destaca que, para que a Escola Cidadã e a Cidade Educadora funcionem de forma harmoniosa, é essencial a existência de um planejamento integrado entre as políticas educacionais e urbanas (Gadotti, 2004). Esse planejamento deve envolver todos os *stakeholders*, garantindo que as práticas educativas sejam coerentes e alinhadas com os objetivos de desenvolvimento da cidade.

Os resultados indicam que a formação contínua de professores e gestores escolares é crucial para o sucesso da Cidade Educadora (Costa; Paiva, 2017). Capacitar esses profissionais para entenderem e implementarem práticas pedagógicas que valorizem a cidade como um espaço educador contribui para a eficácia das ações e para a melhoria da qualidade da educação oferecida.

Finalmente, a pesquisa revela que a Cidade Educadora, ao promover uma educação inclusiva e de qualidade, tem o potencial de transformar a vida dos cidadãos, proporcionando-lhes novas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional (Brasil, 2011). Ao integrar os princípios da educação cidadã e da Cidade Educadora, é possível criar uma sociedade mais justa, equitativa e solidária.

Em conclusão, os resultados desta pesquisa apontam para a importância do diálogo contínuo entre escola e cidade para a construção de uma educação cidadã efetiva (Aguar; Marcelino; Nascimento, 2020). Esse diálogo é fundamental para que a Cidade Educadora e a Escola Cidadã alcancem seu potencial pleno na formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados, capazes de contribuir para o desenvolvimento sustentável de suas comunidades e da sociedade em geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, esta pesquisa destacou a importância do diálogo contínuo entre a Escola Cidadã e a Cidade Educadora na promoção de uma educação integrada e contextualizada, capaz de enfrentar os desafios sociais e culturais presentes na comunidade. A parceria entre esses dois espaços educativos mostrou-se fundamental para a formação de cidadãos críticos, participativos e engajados socialmente. As práticas pedagógicas alinhadas aos princípios de uma Cidade Educadora permitem uma abordagem educacional mais inclusiva

e democrática, que promove a equidade e a justiça social, contribuindo significativamente para a redução das desigualdades educacionais e sociais.

Além disso, o sucesso de uma Cidade Educadora depende de um compromisso coletivo e de um planejamento integrado que envolva todos os atores sociais, incluindo governo, escolas, organizações civis e cidadãos. A colaboração entre escola e cidade é essencial para criar um ambiente de aprendizagem contínuo e significativo, que valorize a diversidade e incentive a participação ativa dos cidadãos na vida comunitária. Ao fortalecer o vínculo entre a escola e a cidade, é possível construir uma sociedade mais justa e sustentável, na qual a educação desempenha um papel central na transformação social e na promoção do bem-estar de todos os cidadãos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AICE. Associação Internacional das Cidades Educadoras. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/>. Acesso em: 27 ago. 2024.

AGUIAR, Renan Nunes; MARCELINO, Daniela; NASCIMENTO, Lilian Cristina Gomes do. **Cidades educadoras brasileiras: um espaço de educação permanente.**

AIETA, Vânia Siciliano; ZUIN, Aparecida Luzia Alzira. **Princípios norteadores da cidade educadora.** Revista de Direito da Cidade, vol.04, nº 02: 2020.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Carta das cidades educadoras. Barcelona:** Ajuntament de Barcelona, 1990. Revisada em Bolonha, 1994 e Gênova, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conceito de cidade educadora.** 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9272-apresentacoes-rede-brasileira-cidades-educadoras-pdf&category_slug=outubro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. (1996). Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº. 9.394, de 20 de dez. 1996.

BRASIL. **Estatuto da Cidade.** Lei 10.257, de 10 de Julho de 2001. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110257.htm Acesso em: 28 ago 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

CABEZUDO, Alicia. **Cidade Educadora: uma proposta para os governos locais**. bIn: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia. *Cidade Educadora: Princípios e experiências*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 45-58.

COSTA, V. L.; PAIVA, F. R. S. **A concepção educativa de tempo e espaço na perspectiva do movimento das cidades educadoras**. *Instrumento-Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, v. 19, n. 2, 2017.

CURITIBA. **Boletim REBRACE**. Curitiba, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

FREIRE, Paulo. Março de 1997. In: PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como elaborar o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez/IPF, 2001.

FREIRE, Paulo. Primeiras Palavras. In: **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_politica_e_educacao.pdf. Acesso em: 22 de julho de 2024.

FREIRE, Paulo. **Gestão, currículo e diversidade. Formação dos gestores: educação com qualidade social – a experiência dos CEUs de São Paulo**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa**. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa**. *Cadernos Cenpec: educação, cultura e ação comunitária*. V. 1, n. jan/jul, 2006, p. 133-139.

LEFEBVRE, Henri. **A contribuição fundamental de Henri Lefebvre**. *Acessibilidade*. In: SERPA, Ângelo (org.). *O espaço público na cidade contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 18-19.

LE MONDE DIPLOMATIQUE, BRASIL. **O futuro do Estatuto da Cidade**. 06 jul. 2021. Disponível em: <[www.https://diplomatie.org.br/o-futuro-do-estatuto-da-cidade/](https://diplomatie.org.br/o-futuro-do-estatuto-da-cidade/)>. Acesso em: 10 nov. 2024.

REBRACE. 2020. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-brasileira/>. Acesso em: 27 ago. 2024.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (org.). *Cidades educadoras*. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997.

ZUIN, Aparecida Luiza Alzira e DIAS, Mariana Lira. **A cidade educadora para a escola cidadã**. *Debates em Educação*, v12, nº 27, Universidade Federal de Alagoas, 2020.

Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8159/pdf>>
Acesso em: 24 ago 2024.