

A interface entre Plano Diretor e as Cidades Educadoras: uma alternativa para o planejamento das cidades pós-pandemia

Laura Panetto Simon

Mestranda, PUC-Campinas, Brasil
laura.ps3@puccampinas.edu.br

Ana Paula Farah

Professora Doutora, PUC-Campinas, Brasil
ana.farah@puc-campinas.edu.br

José Roberto Merlin

Professor Doutor, PUC-Campinas, Brasil
jrmerlin@puc-campinas.edu.br

RESUMO

Esta pesquisa procura compreender as possibilidades de transformações urbanísticas qualitativas no espaço urbano, que podem ser potencializadas pelos planos diretores municipais, através da aplicação de preceitos enunciados pela Agenda 2030 e pelas cidades educadoras conforme Associação Internacional das Cidades Educadoras, pensadas no tempo subsequente a pandemia gerada pelo Covid-19. No primeiro momento são expostos e ampliados os conhecimentos tácitos e informais que transformam o espaço urbano coadjuvante no processo de educação informal, complementar ao saber explícito tratado pelos conteúdos curriculares oficiais. Demonstra que o espaço urbano como instância social, extrapola sua materialidade física e contém símbolos e sinais que possibilitam a releitura da cultura que o construiu, revelando ainda momentos históricos e técnicas que o transformaram no decorrer do tempo, fazendo da cidade uma enorme sala de aula, induzindo decisivamente a construção da cidadania. Evidencia as vantagens de se tratar o planejamento e a gestão da cidade sob a ótica da educação para todos, tangenciando os encontros sociais como forma de promover a alteridade, politizar a vida urbana e trocar conhecimentos, lembrando que a Constituição Federal exige a participação popular na própria elaboração dos planos diretores. Metodologicamente, a pesquisa sustenta todo o conhecimento explicitado, apresentando citações de inúmeros autores consagrados e evidencia algumas peculiaridades dos espaços em relação a convivência no ambiente urbano. Durante e após a pandemia, o plano diretor municipal, tomando o espaço como instância social que eduque pela sustentabilidade como proposto na Agenda 2030, indubitavelmente, será um dos eixos estruturantes da qualidade de vida, no período pós-pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: plano diretor municipal, espaços educadores, diretrizes ambientais urbanas.

INTRODUÇÃO

No decorrer da história, a cidade sempre alojou polos de poder e saber e, seu espaço, espelhou o processo civilizatório em quase todas as suas nuances. Lugar mais permissivo que o campo, o espaço urbano pode incitar o desenvolvimento da alteridade, através das oportunidades oferecidas pelos encontros e confrontos dos diferentes grupos e agentes sociais notadamente em seus espaços coletivos, desvelando as diversidades culturais e engendrando inovações através de inúmeros matizes.

A latente troca de conhecimentos tácitos e informais tornam a cidade coadjuvante no processo da educação informal complementando o saber explícito e curricular, potencializando uma enorme e aberta sala de aula em seus espaços públicos, ofertando saberes que não se aprendem dentro da escola “*stricto sensu*”, mas que influenciam decisivamente na construção da cidadania.

Os processos de planejamento tornaram-se mais evidentes ao final do século XIX, quando cidades se tornaram paradigmáticas, ao renovar radicalmente seus espaços atrelando-os a novas demandas da sociedade, como foi o caso de Paris. No Brasil, processos semelhantes ocorreram em inúmeras cidades, logo após a Proclamação da República e ao longo de todo o século XX, culminando com a promulgação do Estatuto de Cidade pela lei 10.257/2001. Importante ressaltar que no estado de São Paulo, a lei 9.204/1965 impôs compulsoriamente a elaboração de planos diretores municipais abarcando todo o município, para todas as urbes do estado, sem os quais, nenhum auxílio financeiro ou empréstimo seria concedido pelo Estado aos municípios.

O Estatuto da Cidade, buscando qualificar melhor o espaço urbano, cuja lógica beirava o caos, veio oferecer novas perspectivas de qualificação do espaço urbano, que deveria ser proposto sob a égide da função social da cidade, alargando as possibilidades com inúmeros instrumentos de transformação que tornaram obrigatórios, que podem ser resumidos em: a

obrigatoriedade da participação popular, a preservação do meio ambiente, a vinculação do plano às leis orçamentárias (auto aplicabilidade) e o tratamento da propriedade fundamentalmente pelo viés de sua função social (Lei nº 10.257/2001).

Com a globalização e o aparecimento dos novos instrumentos oferecidos pelos avanços tecnológicos, frutos dos desenvolvimentos científico, informacional e organizacional, se alteraram profundamente as relações entre humanos nas últimas décadas, que teriam de conviver na chamada “sociedade do conhecimento”. Desvelavam-se a precariedade da tradicional estrutura educativa cuja velocidade não acompanha as demandas deste novo tipo de organização, que prima pela instantaneidade e pela efemeridade dos conteúdos.

Consta que os organismos mundiais começaram a buscar novas formas para aprimorar o sistema educador desde a década de 1970, através de pesquisas da UNESCO. O ápice institucional dessa procura aconteceu em 1990 com a fundação da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) na Barcelona Olímpica, objetivando transformar a cidade em uma grande escola, cujos membros constituintes são cidades que compartilham projetos exitosos e tentam transformar todas as ações municipais em atos educadores em si (AICE, 1990).

A AICE tem hoje cerca de 515 cidades membros, em 34 países, sendo 22 delas no Brasil (Belo Horizonte - MG, Camargo - RS, Carazinho - RS, Caxias do Sul - RS, Curitiba - PR, Guarulhos - SP, Horizonte - CE, Marau - RS, Mauá - SP, Nova Petrópolis - RS, Porto Alegre - RS, Santiago - RS, Santo André - SP, Santos - SP, São Bernardo do Campo - SP, São Carlos - SP, São Gabriel - RS, São Paulo - SP, Soledade - RS, Jequié – BA, Sorocaba - SP e Vitória - ES), todas regidas pela Carta das Cidades Educadoras, documento com vinte itens, escritos em Barcelona (1990), aprimorados em Bologna (1994) e Gênova (2004), que pretendem tornar as cidades mais acolhedoras e justas, objetivando a formação de cidadãos críticos e ativos, buscando fazer da cidade a “maior escola do mundo”.

Os espaços e suas rugosidades evidenciam as forças produtivas vigentes na sociedade (MERLIN; QUEIROGA, 2011), que agora estão regidas direta ou indiretamente pela globalização, induzindo grandes transformações urbanas. Concomitante a este cenário, o mundo se deparou, em 2020, com uma pandemia causada pelo Coronavírus Sars-CoV-2, popularmente conhecido como covid-19, que provocou diversos agravantes econômicos e sociais, evidenciando as fragilidades do modo capitalista de produção, que se materializam em nossos espaços e as suas consequências perversas para a grande massa da população. Com isso, muitas famílias viram seu emprego ser afetado e sua renda se reduzir, engendrando uma crise não apenas sanitária, mas também econômica.

Sendo assim, o planejamento urbano e as diretrizes do Plano Diretor devem assessorar a concepção dos novos espaços da cidade pós-pandemia, incitando a pedagogia urbana nos espaços públicos em outro patamar, tanto através de sua função, quanto de sua materialidade, já que o mundo se transformou, exigindo mais conhecimentos sanitários. Isto abarca tanto os costumes dos cidadãos individualmente, como das políticas públicas na área do saneamento e da sustentabilidade no meio urbano.

Em suma, devemos considerar que boa parte da população deverá se apropriar do espaço público como forma de lazer de forma distinta durante e após a pandemia. Será fundamental trabalhar em nossas urbes novos princípios para conformar os espaços educadores como uma alternativa para o enfrentamento dessas problemáticas. Em campos correlatos ao

urbanismo será necessário diminuir as desigualdades sociais que foram agravadas com a pandemia. Aumentando o entendimento dos fatores conformadores do lugar decorre a construção da identidade cidadã, pelo conhecimento da história que enraíza o indivíduo no território. Deste modo, será indispensável que os espaços explorem suas potencialidades educadoras para que fomentem a cultura e o conhecimento dos indivíduos que os frequentam.

Cidades Educadoras

O câmbio de conhecimento entre os usuários da cidade a torna coadjuvante no processo da educação naquilo que não se apreende dentro das salas de aula, mas que influencia decisivamente na construção da cidadania. De acordo com Milton Santos (1987), ao reconhecer todas essas potencialidades educadoras do espaço, que auxiliam na formação dos cidadãos e igualmente contribuem para o desenvolvimento socioeconômico, o espaço urbano passa a ser reconhecido como instância social, ou seja, não é apenas um espaço físico material, um palco, mas sim um meio que possui a capacidade de formar e informar as pessoas que o visitam.

Portanto, a partir do conhecimento adquirido pelas vivências na cidade, cria-se uma nova cidadania ativa e, de acordo com Gadotti, Padilha e Cabezudo (2004, p. 13) essa prática contribui para “formar cidadãos conhecedores de seus direitos e obrigações com respeito à sociedade e que, a partir do conhecimento e da identificação com a própria cidade, empreendem uma ação participativa e transformadora desta.”

Desse modo, formas alternativas de educação como ferramenta para o enfrentamento dos problemas relacionados à vida urbana, como exemplo a violência e segregação socioespacial, têm sido buscadas pela UNESCO, desde o século passado. Seu apoio à fundação da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), foi um ato para ratificar a necessidade de se perenizar a cidade como espaço adequado à educação e divulgar programas bem-sucedidos entre as cidades membros, com a finalidade de incentivar a apropriação desses princípios por parte dos planejadores e gestores.

A AICE elaborou a Carta das Cidades Educadoras estruturada no civismo e na ética. Escrita em Barcelona, em 1990, com aprimoramentos em Bologna, em 1994, e em Gênova em 2004, este documento de vinte princípios (AICE - Carta das Cidades Educadoras, 1990) procuram pautar a atuação das cidades que se pretendam educadoras, apresentando como premissas: 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 por fim, priorizar a formação destes valores, buscando igualdade entre as pessoas por meio da democratização dos espaços.

Devemos pensar, então, a cidade como totalidade complexa, que é necessário recuperar como espaço público de discussão e realização, fortalecendo assim o desenvolvimento de experiências culturais através do exercício da cidadania. (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004, p. 24-25).

Por conseguinte, os espaços educadores promovem a diversidade cultural através de uma construção da identidade coletiva, que valoriza a memória e o convívio na urbe pelas experiências que constituem o nosso aprendizado, seja pelo contato com outras pessoas, seja por entender a simbologia e a materialidade da arquitetura.

Por isso, é importante preservar as edificações e os espaços de nossa cidade, pois revelam as proposições dos autores, do momento político e econômico que se passava no momento de sua concepção, apresentando os relatos históricos por meio de sinais de acontecimentos passados através da arquitetura e urbanismo. Mesmo que esta relação não seja direta, deve-se compreender que os significados do espaço extrapolam a materialidade, o que caracteriza a arquitetura como um objeto informativo e formativo, entendendo que o “espaço físico” vai além de um espaço geométrico desprovido de passado histórico.

Uma cidade educadora deve promover o respeito à diversidade e facilitar a afirmação da própria identidade cultural, uma identidade coletiva que se apoia na adesão ao passado, na memória, nos símbolos e festas, mas também na construção de um futuro coletivo nesse território comum que a cidade lhes oferece. (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004, p. 13).

Quando reconhecemos a cidade como agente interveniente em nossas vidas e nas relações sociais, vislumbramos a importância dos espaços que a constitui, e conseqüentemente, permite explorar ao máximo as potencialidades que nos oferecem. De acordo com Gadotti, Padilha e Cabezero (2004, p.30) “toda cidade é educativa, mas não educadora. Isso implica uma passagem que se leva adiante a partir da vontade política, da participação cidadã e da construção de uma estratégia coletiva”. Então, ao se projetar um espaço público, diretrizes podem orientar a concepção de espaços mais inclusivos e que de alguma forma aglutinem conhecimentos e experiências aos usuários, cumprindo sua função educadora.

Desse modo, devemos compreender a educação como um processo multifacetado que se desenvolve além do âmbito do espaço escolar. Os autores dessa educação não se reduzem apenas aos professores, mas também aos espaços e seus próprios cidadãos que os frequentam, tornando-os protagonistas ativos da gestão pública. Logo, a educação é responsabilidade de toda a sociedade e um compromisso coletivo devendo estar contemplada nos processos de planejamento e gestão. Ao se trabalhar um espaço pelo viés educador, é peremptório buscar um equilíbrio entre essas relações cidadãs que abarcam pessoas de diferentes classes sociais presentes em nossa sociedade, e com isso, conseguir atingir a democracia plena e o exercício da cidadania.

Nenhuma cidade é essencialmente educadora, mas se torna educadora a partir de uma manifesta intencionalidade. Isso requer um planejamento e uma tomada de decisão dos governos locais, que devem providenciar os recursos e promover as estratégias necessárias para que uma cidade seja educadora. (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004, p. 41).

Contextualização

A cidade como a conhecemos é um imenso acervo e repertório de todos os acontecimentos passados concomitantemente aos fatos presentes, materializando os resultados dos interesses e tomadas de decisões pelos agentes urbanos, isto é, pela população, governantes, empresários e latifundiários em um contexto capitalista.

Tal modo de produção repercute em nossos espaços, materializando as diferenças de poder aquisitivo existente em nossa sociedade. De acordo com Lefebvre (2008), o espaço está essencialmente ligado à reprodução das relações sociais de produção. Como vivemos em um contexto, do qual as diferenças e desigualdades são manifestas, em que o crescimento e o

enriquecimento ocorre em detrimento da exploração de outro indivíduo, essa diferenciação se corporifica nos espaços urbanos, provocando a fragmentação do território que se divide em regiões que apresentam certa homogeneidade de classes sociais entre si.

Ao se ter essa divisão territorial, a heterogeneidade social nos espaços se dissipa e, conseqüentemente, vemos ruir processos democráticos. Isso porque a terra apresenta valor de mercadoria e o setor imobiliário, que por sua vez é uma consequência do capitalismo, especula sobre seus valores de acordo com as vantagens de sua localização, definindo preços e padronizando regiões, o que propicia a homogeneização da ocupação dos bairros, tornando evidente a segmentação social no solo urbano que acaba dividido em áreas ocupadas majoritariamente pelas elites e classes médias, e áreas ocupadas pelas camadas mais populares que são a grande maioria.

De acordo com Villaça (2000), essa ideologia de segregação por região da cidade está intrínseca na sociedade brasileira, e este pensamento é nítido com a versão de que os centros antigos de nossas cidades estão se deteriorando, simplesmente, porque deixam de ser “patrocinados” pela elite e passam a ser “patrocinados” pela classe popular. A classe dominante pensa ou supõe que o seu centro é o centro da cidade e altera o espaço de modo a beneficiar-se, criando novas centralidades e buscando encurtar seu tempo de deslocamento pela cidade.

Essa especulação ocorre, pois, a construção se transformou em um ramo crucial da reprodução do capital, superando outra crise da economia capitalista, em que o mercado imobiliário se apodera do urbano para criar novas centralidades e localidades que estimulem a migração das pessoas, gerando as transformações urbanas, devido ao mercado de aluguel e as vendas de imóveis. Essa dinâmica, além de promover a expansão urbana, expulsa classes sociais de baixo poder aquisitivo das localizações próximas à tais centralidades (gentrificação), fazendo com que se mudem para regiões mais afastadas. Esse movimento sincrônico contribui para a degradação da arquitetura e do quadro urbanístico, instituindo, assim, a segregação econômica, cultural e social que instigam as transformações espaciais.

O urbanismo ocupa-se de tudo isso: das transformações do território, do modo em que essas acontecem e aconteceram, do sujeito que as promovem, de suas intenções, das técnicas utilizadas, dos resultados esperados, dos êxitos obtidos, dos problemas que, um de cada vez, surgem, induzindo novas transformações. (SECCHI, 2006, p. 18).

Simultaneamente a este cenário, a globalização e os avanços tecnológicos têm contribuído para a consolidação dessas diferenças sociais e, posto isso, as cidades do século XXI se tornam o principal meio a englobar e abarcar todas essas diferenças e materializa em seus espaços, incluindo as vantagens e desvantagens desses avanços tecnológicos, bem como as ações e consequências resultantes deles, o que as tornam um desafio para os planejadores na busca de soluções concretas e propostas sustentáveis que resolvam ou mitiguem os problemas urbanos derivados dessa sociedade capitalista tecnológica, fazendo do urbanismo uma ferramenta para que se possa trabalhar os espaços qualitativos.

Normalmente, procura-se ressaltar que a cidade se torna cada vez mais o lugar da diferença, acervo de minorias culturais, religiosas, linguísticas, étnicas, de níveis de renda, de estilos de vida, de arquiteturas e saberes que tendem a se isolar, mediante complexos processos de exclusão-inclusão, no interior de verdadeiros “subúrbios”, enclaves ou “fortalezas”, cidade temática, nos melhores casos, “vestígios de

comunidade”, que emergem em um mar de isolamento em massa e que advém em um período no qual todo sujeito e toda atividade são cada vez mais fortemente atraídos em relação aos diversos aspectos da globalização. (SECCHI, 2006, p. 89).

Alguns problemas urbanos estão diretamente relacionados às mudanças ocorridas pelos avanços tecnológicos, onde os espaços da urbe passam a se configurar de maneiras distintas com o propósito de atender a demanda gerada por essa nova sociedade globalizada, em que a velocidade da vida e dos acontecimentos acarretaram grandes transformações espaciais e temporais, instaurando a efemeridade e a instantaneidade, que ampliam o consumismo desenfreado.

Considerando a facilidade de comunicação por meios digitais e o acesso às informações, as pessoas estão cada vez mais fugazes em suas relações nos espaços com outros indivíduos, contribuindo para o modo de produção espacial trivial e desprovido de significados amplamente construídos hoje. Por esse motivo, a obsolescência dos espaços públicos tem sido tão recorrente em nossas cidades, fazendo com que as pessoas desfrutem cada vez menos da convivência coletiva e os vejam mais como lugares de transição que permitem os deslocamentos e que abarcam todo tipo de informalidade e violência.

O espaço público é aqui compreendido, sobretudo, como o espaço da ação política ou, ao menos, da possibilidade da ação política na contemporaneidade. Ele também é analisado sob a perspectiva crítica de sua incorporação como mercadoria para o consumo de poucos, dentro da lógica de produção e reprodução do sistema capitalista na escala mundial. Ou seja, ainda que seja público, poucos se beneficiam desse espaço teoricamente comum a todos. (SERPA, 2007, p. 9).

Com isso, o espaço que antes era concebido para fomentar a vida pública e as relações sociais, acaba sendo pensado apenas como um mero requisito geométrico, fazendo com que aos poucos o viés político de participação cidadã fosse se dissolvendo e os espaços públicos de nossa cidade se tornassem apenas um local de passagem. O que nos leva a indagar sobre as possibilidades de se trabalhar os espaços de maneira que recupere este cunho político inerente aos nossos espaços públicos, começando pelos processos de planejamento de nossas cidades e do redesenho urbano.

Para o urbanista, a cidade e o território não são apenas um imenso arquivo de documentos do passado, eles são principalmente um inventário do possível. O urbanismo não é somente o estudo daquilo que aconteceu e do que é possível que aconteça, mas é, sobretudo, a imaginação do que é possível fazer acontecer. (SECCHI, 2006, p. 42).

A globalização institui o desafio de resolver as adversidades encontradas no meio urbano, principalmente nos grandes polos de urbanização que estão quase sempre inclinados ao capital, principalmente quando ocorre conflitos de interesses entre o estado e as classes sociais. Propostas que deveriam visar o bem-comum e a coletividade ficam apenas no discurso, enquanto na prática, as ambições individualistas são as que realmente se concretizam. De acordo com Secchi (2006, p. 144), o maior problema é que “a cidade contemporânea está repleta de políticas muitas vezes contraditórias entre si, de dispositivos frequentemente obsoletos e de fato desprovidos de um projeto”, que acabam muito contribuindo para a obsolescência da urbe.

Com efeito, o espaço da sociedade capitalista pretende-se racional quando, na prática,

comercializado, despedaçado, vendido em parcelas. Assim, ele é simultaneamente global e pulverizado. Ele parece lógico e é absurdamente recortado. Essas contradições explodem no plano institucional. Nesse plano, percebe-se que a burguesia, classe dominante, dispõe de um duplo poder sobre o espaço; primeiro pela propriedade privada do solo, que se generaliza por todo o espaço, com exceção dos direitos das coletividades e do Estado. Em segundo lugar, pela globalidade, o saber, o conhecimento, a estratégia, a ação do próprio Estado. (LEFEBVRE, 2008, p. 57).

Discussão

É certo que o espaço urbano tem sido considerado pela UNESCO como uma ferramenta de enfrentamento de tais problemas, ressaltando o papel do espaço enquanto instância social (SANTOS, 1987), algo que supera sua materialidade e contribui também no campo da linguagem, que aporta o mundo com significações simbólicas. Nesse quadro, o projeto e o planejamento urbano podem propor espaços públicos, cujos usos e apropriações permitam o convívio justo e unísono diante de todas as classes sociais, auxiliando na educação, na formação do indivíduo como cidadão, na construção de identidade e no desenvolvimento socioeconômico.

Deste modo, revela que a cidade é reconhecida como um organismo vivo provido de potenciais de todas as nuances, especialmente as educadoras que se efetivam, através das práticas de convivência urbana e das tipologias espaciais que, historicamente, foram pouco considerados nas concepções de partidos urbanísticos, nas políticas públicas e nos processos de planejamento, quando se trata do espaço.

É importante destacar que caso o espaço físico não promova diretamente a convivência entre os cidadãos, por depender de valores culturais, seu papel é facilitar tais encontros, principalmente agora, que requer contatos que cumpram os ditames sanitaristas para o combate da pandemia. Talvez um teatro que aumente sua área para admitir mais pessoas deva ser pensado na horizontalidade e na verticalidade para garantir visuais adequadas numa certa dispersão entre os humanos. Se o espaço, por definição, não promove diretamente os encontros, seu desenho não deve criar obstáculos para tal.

O principal instrumento para essas demandas deve ser o Plano Diretor Municipal cuja proposta poderá aportar as novas necessidades no que concernem aos aspectos físicos e territoriais em um processo de planejamento participativo, inserindo princípios das cidades educadoras, com o qual ganharia certo protagonismo na busca de melhores condições de vida urbana e aprimoramento do cidadão. Porém, na prática, estamos bem distantes dessa realidade.

No território brasileiro, o Plano Diretor ganhou nova visibilidade com a Constituição Federal de 1988 e com o Estatuto da Cidade em 2001, onde se regulamenta as diretrizes objetivas e inovadoras para a produção da cidade, abrindo espaço para a inserção de princípios educadores visando melhores condições de vida urbana, quando se apregoa a função social da cidade.

Conjunto de enunciados ao mesmo tempo teóricos e práticos, descritivos e institucionais, analíticos e regulamentares, composto de interferências e de decisões, de afirmações e de decretos: o plano urbanístico é muitas coisas ao mesmo tempo e, como tal, tem posto muitos críticos em dificuldade. É imagem do futuro da cidade e do território, antecipação do que eles poderiam ser ou que se desejaria que fossem. É programação das intervenções que são consideradas necessárias para realizar essa mesma imagem e satisfazer os desejos, as demandas e as necessidades que ela tenta interpretar. [...] É conjunto de regras que definem as relações entre as diversas partes da sociedade, que indicam os lugares de encontro e os comportamentos, que orientam as ações de cada uma delas. É modo de definir as áreas de competências e de

responsabilidade de cada sujeito e de cada instituição. É definição concreta daquilo que faz de um conjunto de indivíduos uma sociedade; é pacto entre a mesma sociedade e sua administração, definição de suas relações com a história e com as ações dirigidas a sua proteção e defesa, à sua conservação e transformação. (SECCHI, 2006, p. 131-132).

Destarte, o modo de planejar cidades tem assumido grande complexidade e os “velhos planos diretores de desenvolvimento integrado” tornaram-se desmoralizados, devido a ineficiência em transformar positivamente a cidade, calcados em boas intenções, mas sem possibilidades de aplicação concreta. O poder local sofre hoje com transformações que advém de forças exógenas ao município devido às fortes transformações econômicas, tecnológicas e políticas que ganharam protagonismo a partir da década de 1990, no Brasil.

Mesmo com as leis que regulamentam o exercício do Plano Diretor, por meio das diretrizes contidas no Estatuto da Cidade, observa-se que, na prática, as mesmas acabam por não defender os interesses da maioria da população quanto a melhoria da qualidade de vida, fazendo com que, o Plano Diretor, fuja ou esquiva-se da sua real finalidade de atendimento do coletivo. Para Villaça (2005, p. 6), isso acontece pois na prática “os debates públicos do Plano Diretor Estratégico e mesmo seu conteúdo, foram associados à violenta desigualdade de poder político e econômico que existe em nossas cidades grandes e médias, como de resto, em todo o país”. As discussões acabam sendo mascaradas pela ideia de que é para a comunidade, quando na verdade estão favorecendo o mercado imobiliário e enriquecendo, mais uma vez, os latifundiários.

A legislação brasileira é rica em determinações que obrigam a elaboração de grande variedade de planos urbanos. [...] A facilidade e mesmo irresponsabilidade com que é exigida a elaboração de planos, muito contribui para sua desmoralização e a da própria lei, pois frequentemente a prática acaba por revelar que a lei não é para valer (VILLAÇA, 2005, p. 19).

Esta conjuntura nos distancia de atingir os espaços inclusivos e democráticos em nossas cidades, mesmo existindo este estudo sob a égide de espaços educadores e a coletividade na construção de nossas cidades, ou seja, os conflitos sociais que engendram a sociedade atual, resultantes do modo capitalista de produção, acentuam a concentração de renda e perpetuam as desigualdades, nos distanciando cada vez mais de atingirmos espaços urbanos igualitários.

Em suma, como resultado, temos espaços que favorecem o mercado privado e não o bem-comum, onde propostas urbanas acabam privilegiando ainda mais as localizações da elite, porque o controle do solo urbano acontece por meio dos interesses do mercado privado que dita as regras e concentra os capitais de investimentos em uma única área da cidade que os favoreça, distanciando o poder público de atuar na distribuição dessas riquezas. A especulação imobiliária ganha espaço e gera uma concentração seletiva que acentua as desigualdades territoriais, contribuindo para a segregação socioespacial. E isto se torna contraditório, pois quando analisamos os princípios de planejamento urbano que, na teoria, deveriam priorizar sempre a coletividade em detrimento do mercado privado, percebemos que tal fato não é recorrente.

É no momento de planejamento destas últimas que o papel do Estado se torna crítico, na hora de resolver ou favorecer as condições da participação social. Entre outras coisas, porque não podemos esquecer um fato importante: o espaço abandonado pelo investimento estatal em cultura deixou o campo livre tradicionalmente para a privatização e também para a transnacionalização das relações culturais. (GADOTTI;

PADILHA; CABEZUDO, 2004, p.72).

Como constatado, o Plano Diretor é o principal instrumento para que o planejamento urbano estabeleça diretrizes de crescimento nos âmbitos econômicos, físicos e sociais, mas, na prática, criam-se Planos Diretores para cumprir protocolos e responder às exigências legais, não ocorrendo um estudo pormenorizado do território com propostas coerentes, apartadas dos interesses da elite e dos mercados imobiliários que regulam a oferta do solo.

O Plano Diretor, que deve atender aos interesses da maioria, resulta, na prática, satisfazendo os interesses das classes privilegiadas, se submetendo aos interesses do capitalismo, que auxilia na acumulação de riquezas dos já detentores de haveres. “Na verdade, o perigo não é confundir o “interesse público” com o de todos, mas sim contribuir para identificar - como na prática acaba fazendo o Plano Diretor - o “interesse público” com os interesses de uma pequena minoria” (VILLAÇA, 2005, p. 78).

Sendo assim, fica nítido a importância que os espaços de nossas urbes possuem como um meio político e social e como é necessário, de fato, que o planejamento urbano aconteça de forma imparcial e generosa com os mais carentes, de modo a seguir princípios sustentáveis e coletivos para que verdadeiramente transforme nossas cidades. Essa estratégia de se repensar os espaços urbanos torna-se crucial para o momento em que iremos enfrentar: o pós-pandemia do Coronavírus Sars-CoV-2 (covid-19).

Tivemos um aumento considerável no número de desempregos no país com a pandemia com reflexo no poder de compra das pessoas, que reduzido ocasiona uma crise econômica, que por sua vez, acentua as desigualdades sociais. Os trabalhadores informais, compostos em sua maioria pela parcela mais pobre da sociedade, tiveram uma redução considerável de suas rendas, levando muitas pessoas a viverem na pobreza extrema.

No texto, intitulado Relatório dos Países Menos Desenvolvidos de 2020, a UNCTAD prevê que a queda dos níveis de renda, o desemprego generalizado e os crescentes déficits fiscais causados pela pandemia podem levar até 32 milhões de pessoas à pobreza extrema nos 47 países considerados como "menos desenvolvidos" pela ONU. (PLADSON, 2020)

Diante dessa crise que atinge individualmente os cidadãos, se torna crucial as nações se unirem para tentar reverter este quadro. Desde 2015, motivado pelos indicadores econômicos, sociais e ambientais dos últimos anos, já pessimistas quanto ao futuro das próximas gerações, os países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) buscam salvar o ambiente e cumprir com metas de desenvolvimento sustentável estabelecidas para no ano de 2030, hoje transformada em tarefa hercúlea devido a pandemia do covid-19.

Tal cenário ambiental é ameaçador e se transformou numa questão mundializada, atingindo ricos e pobres, exigindo união de todos 193 países membros da ONU, na busca de uma sociedade sustentável para que não se comprometa a vida de todos. A estratégia adotada foi definir as diretrizes determinadas pela Agenda 2030 e exigir o cumprimento de todas as metas por todos os países signatários para garantir o desenvolvimento sustentável. Este planejamento de âmbito internacional estabeleceu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) que são: 1) erradicação da pobreza; 2) fome zero e agricultura sustentável; 3) saúde e bem-estar; 4) educação de qualidade; 5) igualdade de gênero; 6) água potável e saneamento; 7) energia

acessível e limpa; 8) trabalho decente e crescimento econômico; 9) indústria, inovação e infraestrutura; 10) redução das desigualdades; 11) cidades e comunidades sustentáveis; 12) consumo e produção responsáveis; 13) ação contra a mudança global do clima; 14) vida na água; 15) vida terrestre; 16) paz, justiça e instituições eficazes; 17) parcerias e meios de implantação.

Através do cumprimento efetivo dessas diretrizes, acredita-se que a sociedade irá evoluir de forma mais justa, saudável e igualitária. E, dentre todos os objetivos estabelecidos como metas para atingirmos um planeta mais equilibrado e sustentável, vale destacar que quase todos estão atrelados aos planos urbanos, pois a urbanização já atingiu mais de 80% da população mundial. Quase todos os itens devem ser trabalhados de forma direta ou indireta pelas proposições das cidades educadoras, especialmente as questões sanitárias relacionadas a pandemia e, com certeza, à pós-pandemia. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades, será de extrema importância para combater e evitar que novas crises sanitárias globais se estabeleçam, garantindo o acesso a infraestrutura a todas as pessoas, ou seja, espaços de atendimento da saúde, de lazer e cultura deverão estar preparados para se flexibilizar e lidar com altas demandas sem colapsar.

Garantir a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, definição do item 4, nada mais é, o que os preceitos das Cidades Educadoras vêm tentando, desde a década de 1990, estabelecer como diretrizes para os espaços urbanos, entendendo que as pessoas necessitam de uma formação contínua e complementar às escolas. Além disso, ratificar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos, designada no item 6, torna-se imprescindível após a pandemia do Coronavírus Sars-CoV-2, onde ficou evidente a ausência de infraestruturas sanitárias, em várias habitações de uma parcela considerável da população, para que as pessoas pudessem lavar suas mãos como forma de conter a disseminação do vírus.

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação, definição do item 9, são alguns dos aspectos a serem considerados essenciais para combater os efeitos catastróficos da pandemia, promovendo inovações nas concepções edilícias e urbanísticas. Por fim, ao fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável (item 17), as metas e princípios tornam-se viáveis para que suas implementações ocorram de fato em todos os territórios.

O cenário global, e especialmente no Brasil, evidenciou os desequilíbrios sociais e econômicos com a crise ocasionada pelo Sars-CoV-2, trazendo à tona todas as fragilidades do modo de produção capitalista, fazendo da Agenda 2030 uma meta importante a ser cumprida. Com isso, teremos todos os problemas relacionados a desigualdade social intensificados e disparados, levando-nos a repensar o modo de vivermos e projetarmos as nossas cidades, cuja opção mais plausível parece ser aderir a todos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis de forma simultânea com os conceitos enunciados pela AICE. Se apropriar do viés educador para atenuar essas diferenças será um caminho que pode trazer ganhos consideráveis para toda a sociedade e amenizar as injustiças sociais.

OBJETIVOS

Este trabalho tem o objetivo de explanar os conceitos de cidades educadoras como um dos dispositivos importantes para a elaboração de um Plano Diretor em colaboração com outros campos do saber, especialmente em relação às questões da educação informal, com o propósito de ser uma alternativa para o enfrentamento das desigualdades sócio territoriais presentes em nossas urbes, principalmente após o agravamento da crise social e econômica ocasionada pelo Sars-CoV-2.

A globalização e a pandemia colocaram em “xeque” o modo de produção espacial trivial e desprovido de significados, dos quais nos deparamos hoje nos bairros e espaços públicos da maioria das cidades brasileiras, levando-nos a refletir sobre as consequências e as possíveis alternativas de enfrentamento dos problemas urbanos, com a finalidade de minimizar as desigualdades socioespaciais que foram agravadas, principalmente pelo covid-19. Além disso, busca-se como a nova liturgia dos planos diretores, sob a custódia dos instrumentos existentes no Estatuto da Cidade, se coadunar ou não, com a ideia dos espaços educadores e da Agenda 2030.

Portanto, investiga-se a relação do processo de planejamento das cidades, averiguando, ao explorar o potencial educador atrelado aos ODSs da Agenda 2030, se através dos conceitos da AICE, como ferramentas que visam a produção de espaços urbanos igualitários e de qualidade, é possível incitar o processo de urbanidade, de desenvolvimento socioeconômico e de gestão democrática da cidade.

METODOLOGIA

O método de abordagem será a relação dialética da teoria (Espaços Educadores) aplicada em uma pesquisa empírica (objeto de estudo que é o Plano Diretor e as leis que o regem), utilizando métodos de procedimentos exploratórios, amparados por pesquisas documentais, bibliográficas e iconográficas, através de técnicas de investigação, coleta, análise e estruturação de dados utilizando-se instrumentos como bibliografia consolidada, artigos científicos, monografias, dissertações, teses, desenhos, croquis, mapas e imagens. Serão debatidos mediante a fundamentação teórica, o que é o Plano Diretor, e as interfaces entre plano diretor municipal e os conceitos de cidades educadoras vinculadas ao planejamento das cidades pós-pandemia.

Para isso, mergulhou-se nas pesquisas para aprofundar todo esse novo aparato legal brasileiro e análises de planos diretores recentes, buscando verificar como os novos instrumentos legais têm sido inseridos na prática do planejamento e impingidos na malha urbana, apontando seus potenciais, agruras e contradições no momento de sua aplicação.

Portanto, se revela quais obstáculos têm impedido que instrumentos técnicos, os quais favorecem a qualidade de vida da população usuária, têm sido embargados pelos agentes defensores da cidade, apenas como estrita fonte de lucro, cuja influência tem sido um dos indutores do caos urbano e que corroboram para o contraste social, evidenciado pela pandemia desde março de 2020.

RESULTADOS E CONCLUSÃO

Considerando o atual cenário global, é necessário que o ser humano reduza ao máximo o seu impacto no planeta, buscando um equilíbrio dinâmico entre suas ações e as consequências, denominando-se como sustentabilidade. Diante disso, o Plano Diretor deve ser um instrumento que busca o desenvolvimento urbano, de maneira sustentável, combatendo a especulação imobiliária e facilitando a regularização fundiária dos imóveis urbanos, procurando evitar as ocupações em áreas ambientalmente frágeis que resultam na deterioração da vida nestes espaços urbanos.

Ratifica-se que o processo de planejamento urbano é bastante importante, pois estabelece-se diretrizes para o crescimento ordenado da urbe que pode facilitar a democracia, tanto na concepção quanto na apropriação dos espaços públicos. Num Plano Diretor Municipal, elaborado sob a égide do viés educador, é imprescindível e prerrogativa constitucional, garantir a participação de todos os agentes que usufruem, produzem e governam a cidade no processo de sua elaboração. Estes agentes devem ser preparados a participar, pois necessitam conhecer, desvelar e divulgar de modo profundo e inteligível a história e a cultura do lugar, revelando potencialidades e obstáculos.

[...] é preciso que deixemos de pensar na educação exclusivamente a partir de parâmetros econômicos e produtivos e promovamos uma concepção da educação que cultive, sobretudo, os valores de uma cidadania democrática. É o tipo de educação que a UNESCO (1996) definiu como “aprender a ser”, isto é, a formação de uma cidadania criativa, capaz de transformar a informação em conhecimentos que, a partir da diferença, afirme o respeito e a valorização do “próximo”, para, dessa forma, projetarem juntos um futuro comum de convivência ativa e participativa na vida democrática, como lugar privilegiado para consensuar objetivos que conciliem os legítimos interesses individuais com os coletivos. (GÓMEZ-GRANELL; VILA, 2003, p. 16).

Devemos buscar conjuntamente, cenários para superar as desigualdades, explicitar claramente os interesses de cada agente interessado na produção e uso da cidade, vincular as propostas aprovadas nas leis orçamentárias para garantir verbas para sua realização, buscar os instrumentos oferecidos para fazer da cidade um lugar saudável que congregue a todos e propicie as trocas de conhecimento entre diferentes grupos sociais, promovendo a alteridade. Esse processo deve ser mediado pelo poder político local com isenção e imparcialidade, mobilizando todos em torno dos valores existentes na cidade que preservem a memória e fortaleçam a cidadania. Esses são alguns dos objetivos dos planos diretores educadores, para garantir a sustentabilidade e revelar o valor do espaço no ambiente urbano educador, na busca de uma vida saudável e prazerosa, objetivando aprimorar os seres humanos.

Com isso, apreende-se que os espaços são formativos e informativos, e os espaços de qualidade são mais educadores que os triviais, devido às suas características inerentes que causam estranhamento e desafiam a percepção do indivíduo. Logo, é importante ressaltar que os projetos e as propostas de planejamento devem explorar as qualidades dos espaços, evitando o vazio conceitual e a produção de espaços residuais. Uma política de gestão social aplicada na arquitetura e urbanismo, no redesenho do espaço público, pode mudar a qualidade de vida das pessoas, diminuindo a violência comumente encontrada nas cidades. Assim, conseguimos

transformar a cidade para que seja a mais democrática possível.

A conjuntura pós-pandêmica será um retrocesso ao desenvolvimento social no país, inclusive no mundo, e por essa razão, é importante que sejam adotados ideais educadores na produção dos espaços e compreendido como os fundamentos das Cidades Educadoras, verdadeiros instrumentos na busca de espaços urbanos de qualidade, constituem a urbanidade e a civilidade. Tais aspectos estão umbilicalmente ligados a alguns dos objetivos da Agenda 2030, facilitando alcançar suas metas.

Um dos desafios que temos de enfrentar para desenvolver uma sociedade mais sadia, democrática e igualitária é conseguir a permanente construção da identidade cultural a partir da pluralidade e do acesso real às mais variadas formas da cultura, especialmente para crianças e jovens. (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004, p. 78).

Ao se analisar os espaços urbanos, de acordo com Rolnik (1988), devemos reconhecer a cidade como o local de gestão da produção coletiva que organiza a vida social e, com isso, devemos compreender como os espaços educadores na cidade estão relacionados às dinâmicas de apropriação e das diretrizes de crescimento estabelecidas no Plano Diretor e por seus instrumentos. Assim, se torna viável qualificar os espaços públicos, especialmente quanto aos potenciais educadores, como também, apontar as possíveis lacunas ao desconsiderar as potencialidades educadoras do território.

Portanto, foi possível vislumbrar que os preceitos de espaços educadores podem nortear propostas e diretrizes estabelecidas pelos planos diretores municipais, como a participação popular, obrigatória pela Constituição Federal de 1988 desde seu processo de elaboração, o que em si é um ato de ensinamento de gestão e de política, para que os espaços urbanos resultantes sejam agentes modificadores na formação de cidadãos, através do convívio coletivo, promovendo a igualdade social e contribuindo para que os princípios comuns sejam efetivos, e não apenas utópicos.

Contudo, verificou-se a possibilidade de incluir projetos educadores na liturgia própria ao desenvolvimento do plano, oferecendo diferentes formas de produção do espaço urbano e se aproximando dos conceitos vinculados à Carta das Cidades Educadoras e à Agenda 2030, cujos objetivos estão em simbiose. É possível revelar a história e a cultura de uma cidade através do entendimento das diferentes camadas espaciais passíveis de leituras, nas paredes dos edifícios e nos espaços da cidade, através de suas rugosidades, com repercussões diretas para o entendimento da história e da formação do território, resultando no enraizamento da comunidade e no fortalecimento da cidadania. Estes importantes princípios tratados na AICE e na Agenda 2030 parecem coincidir e podem amenizar as consequências perversas que a pandemia deixará no futuro próximo. O conhecimento da história e o enraizamento do cidadão fortalece a comunidade para o enfrentamento e solução de seus problemas mais atroz, especialmente quando o meio ambiente esteja equilibrado e proporcionando uma vida mais feliz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AICE - Carta das Cidades Educadoras. Declaração de Barcelona 1990, revisões Bologna (1994) e Gênova (2004). Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

Agenda 2030. Conheça os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável, 02 fev. 2017. Disponível em: <https://plan.org.br/conheca-os-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>. Acesso: 02 abr. 2021.

ARELLANO, Mónica. **Gentrificação e distopia: o futuro das cidades pós-pandemia.** Archdaily, Cidade do México, 05 fev. 2021. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/956207/gentrificacao-e-distopia-o-futuro-das-cidades-pos-pandemia>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade o que é – o que não é.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

(BRASIL) **Estatuto da Cidade, Lei 10.257/2001.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

(BRASIL) **Constituição Federal, art. 182 e 183.** Brasília: Assembleia Nacional Constituinte, 1988.

DOWBOR, Ladislau. **Introdução ao Planejamento Municipal.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

GADOTTI, Moacir; PADILHA Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia. (Org.) **Cidade educadora: princípios e experiências.** São Paulo: Cortez Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Cidades Educadoras América Latina, 2004.

GÓMEZ-GRANELL, Carmen; VILA, Ignacio. (Org.) **A Cidade Como Projeto Educativo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço.** São Paulo: Annablume, 2005.

HOLANDA, Frederico de. (Org.) **Arquitetura & Urbanidade.** Brasília: FRBH Edições, 2011.

HUET, Bernard. **Espaços Públicos, Espaços Residuais, In. O Centro das Metrôpoles: reflexões e propostas para a cidade democrática do século XXI.** São Paulo: Associação Viva o Centro, 2001.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e política.** Belo Horizonte: UFMG, 2008.

MERLIN, José Roberto; QUEIROGA, Eugenio Fernandes. **Sobre espaços potencialmente educadores.** São Paulo: CD-Quapá-Sel, 2011. Disponível em: <http://quapa.fau.usp.br/wordpress/wp-content/uploads/2016/03/Sobre-espa%C3%A7os-p%C3%BAblicos-potencialmente-educadores.pdf>. Acesso: 03 out. 2020.

PADILHA, Paulo Roberto. **Município que educa: nova arquitetura da gestão pública.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PLADSON, Kristie. **Covid-19 aumentará miséria em países mais pobres, alerta ONU.** G1 Globo, São Paulo, 19 dez. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/12/19/covid-19-aumentara-miseria-em-paises-mais-pobres-alerta-onu.ghtml>. Acesso em: 01 abr. 2021.

RABELLO, Leila; AURIANI, Marcia; MARTOS, Ricardo Ruiz. (Org.) **Arquitetura, cidade e sustentabilidade.** São Paulo: Editora Reflexão, 2016.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade.** São Paulo: Brasiliense – Série Primeiros Passos, 1988.

(SÃO PAULO) **Lei nº 9.204/1965.** São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 1965.

SANTOS, Milton (1987). **O espaço do cidadão.** 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

SECCHI, Bernardo. **Primeira Lição de Urbanismo.** São Paulo: Perspectiva, 2006.

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

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao Planejamento e à Gestão Urbanos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

SUDRÉ, Lu. **Como será a vida nas grandes cidades no pós-pandemia?**. Brasil de Fato, São Paulo, 22 out. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/10/22/como-sera-a-vida-nas-grandes-cidades-no-pos-pandemia>. Acesso em: 23 mar. 2021.

VILLAÇA, Flávio (2005). **As Ilusões do Plano Diretor**. São Paulo: Edição do autor.

_____(2000). **Espaço-intra-urbano no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2001.

VILLAR, Maria Belén Caballo. **A cidade educadora: Nova Perspectiva de Organização e Intervenção Municipal**. 2.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

ZAINKO. Maria Amélia Sabbag. (Org). **Cidades Educadoras**. Curitiba: UFPR, 1997.