

ISBN 978-84-9850-419-4



9 788498 504194



International Association of
Educating Cities Association Internationale des
Villes Éducatrices Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras

Educação e vida urbana:
20 anos de Cidades Educadoras



International Association of
Educating Cities
Association Internationale des
Villes Éducatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras

Educação e vida urbana:

20 anos de Cidades Educadoras

International Association of
Educating Cities
Association Internationale des
Villes Éducatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras



Educação e vida urbana:

20 anos
de Cidades
Educadoras

Volume editado originalmente em 2008 por ocasião do X Congresso da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE)

Comité Executivo da AICE (2008)

Adelaide, Barcelona (Presidência e Secretariado), Budapeste, Génova, Lisboa, Lomé, Lyon, Rennes (Tesouraria), Rosario (Vice-Presidência), São Paulo, Tampere e Turim

Edição de Eulàlia Bosch

Ajuda técnica de M.^a Ángeles Cabeza

Coordenação da publicação em português: Gabinete Lisboa, Cidade Educadora – Município de Lisboa

Traduções

do castelhano: Janice Lapeyre Espina, Joana Vieira e Sérgio Filipe dos Santos Mariano

do francês e do italiano: Maria de Fátima de Noronha Galvão Telles, Maria Teresa de Noronha de Galvão Telles, Maria Luiza de Saldanha e Annick Tryer

do inglês: Sónia Catarina Peres Duarte

Revisão

Gabinete Lisboa, Cidade Educadora – Município de Lisboa

A revisão e *editing* das biografias dos autores e dos artigos «Ao leitor», «A cidade das pessoas», «Cidades educadoras, uma aposta de futuro», «Utopias dialécticas» e «À deriva» são da responsabilidade do Gabinete de Estudos e Planeamento Editorial do Município de Torres Novas.

Paginação

João Reis – Município de Azambuja

© desta edição: AICE

© dos artigos: os autores

© do epílogo e da biografia de Koïchiro Matsuura: UNESCO 2008. Publicado com a autorização da UNESCO.

© das traduções: os tradutores

Agradecimentos aos membros do Comité Executivo; aos autores/autoras; aos presidentes das câmaras municipais que participam no livro; à Câmara Municipal de Barcelona; à UNESCO; CGLU; aos municípios da Comissão de Coordenação da Rede Territorial Portuguesa das Cidades Educadoras – que colaboraram nesta edição – Azambuja, Évora, Lisboa e Torres Novas.

Agradecemos a Richard Sennett pela autorização para traduzir e reproduzir neste livro o capítulo «À deriva», extraído do livro *The Corrosion of Character: The personal consequences of work in the New Capitalism*.

Esta edição cumpre as regras do Acordo Ortográfico de 1945

Impressão: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal)

Data: 2013

ISBN: 978-84-9850-419-4

Depósito legal: 353832/13

Proibida, salvo excepção prevista por lei, qualquer forma de reprodução, distribuição, comunicação pública e alteração desta obra sem autorização dos titulares da propriedade intelectual. A infracção dos direitos mencionados pode constituir delito contra a propriedade intelectual (artigos 270 e seguintes do Código Penal Espanhol).

Ao leitor	7
<i>Eulàlia Bosch</i>	
Introdução	
A cidade das pessoas	13
<i>Pasqual Maragall</i>	
Cidades educadoras, uma aposta de futuro	17
<i>Pilar Figueras Bellot</i>	
O conceito de «cidade educadora», hoje	23
<i>Joan Manuel del Pozo</i>	
Barcelona: o compromisso de uma cidade com a educação	35
<i>Jordi Hereu</i>	
1. Os novos desafios da vida urbana	
Utopias dialécticas	43
<i>David Harvey</i>	
Espaço público	51
<i>Zygmunt Bauman</i>	
Lidar com a heterogeneidade: migrações, alterações demográficas e consequências culturais	63
<i>Blair A. Ruble</i>	
Os <i>media</i> , a cidade e a educação. Entre o hiperactivismo e a indiferença.	77
<i>Josep Ramoneda</i>	
Competitividade e cooperação. Justiça e paz.	85
<i>Arcadi Oliveres</i>	
Cultura urbana: em busca da autenticidade	95
<i>Sharon Zukin</i>	
A cidade e a comunidade sob o olhar feminino	111
<i>Olivia Guaraldo</i>	
Jovens para sempre: a nova realidade das pessoas idosas	123
<i>Antón Costas</i>	
Os novos desafios da vida urbana: a redefinição do conceito de «comunidade» na era da Internet	133
<i>Genís Roca</i>	
A voz dos governos locais na governação mundial	143
<i>Elisabeth Gateau</i>	

2. Educação: o presente é o futuro

Comunicações, conhecimento e cidade: um debate intercultural	155
<i>Néstor García Canclini</i>	
À deriva	165
<i>Richard Sennett</i>	
A biblioteca como cidade-estado	181
<i>Alberto Manguel</i>	
A cidade como arquivo: transformações urbanas contemporâneas e as possibilidades da política	193
<i>Vijayanthi Rao</i>	
Escolarizar e/ou educar na cidade em mudança	205
<i>Maxine Greene</i>	
A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis	213
<i>Jaqueline Moll</i>	
Educação e sociedade justa	225
<i>Juan Carlos Tedesco</i>	
Governança e educação	235
<i>Joan Subirats</i>	
A educação permanente: uma opção política	249
<i>Entrevista a Philippe Meirieu por Joan Manuel del Pozo</i>	

3. Cidades educadoras: 20 anos

Cidades Educadoras. Congressos Internacionais	263
<i>Eulàlia Bosh e Secretariado da AICE</i>	
Testemunhos	
Belo Horizonte: cidade que educa!	295
Um distrito educador em Budapeste	299
Córdoba, Cidade Educadora	303
As coisas são assim em Dakar	305
A dimensão educativa das políticas do governo local em Génova	307
Em que medida Lomé, capital da República de Togo, na África Ocidental, é uma Cidade Educadora?	311
Montevideo: um espaço de aprendizagens	313
A educação não formal, um projecto para os habitantes de Rennes	315
São Paulo, Cidade Educadora	319
Vallendar Cidade Educadora, um desafio permanente	323

Epílogo

Epílogo de Koïchiro Matsuura, director-geral da UNESCO (1999-2009)	329
--	-----

Ao leitor

Eulàlia Bosh

Eulàlia Bosch (Barcelona, 1949) é professora de filosofia. Um dos seus principais interesses profissionais tem sido, e continua a ser, explorar a relação entre as instituições educativas e a vida cultural das cidades. Na direcção do IREF (Instituto de Pesquisa para o Ensino de Filosofia) desenvolveu o programa de educação estética do qual fazem parte as exposições de arte contemporânea *Criaturas Misteriosas* (1992) e *Caixa Mágica* (1993). Como directora do departamento de Educação do Museu de Arte Contemporânea de Barcelona aprofundou esta linha de trabalho, organizando exposições como *Ver a Luz* (1996) ou *A cidade das Palavras* (1988).

Como membro da Agência Gao lletres (www.gaolletres.net), trabalha na organização de exposições (Oteiza, San Sebastián, 2000), na edição de livros (*Te mando este rojo Cádmiu: una correspondencia sobre el color entre John Berger e John Christie*, Actar 2000), na criação de projectos educativos na internet [(www.lapedreraeducacio.org), 2005] e como assessora artístico-educativa em escolas, museus e centros cívicos. Publicou numerosos artigos e os livros *O Prazer de olhar* (Actar, 1998) e *Quem educa quem?* (Laertes, 2003).

Através da publicação da obra *Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras*, a Associação Internacional de Cidades Educadoras celebra os seus 20 anos de vida e comemora, também, o lançamento de novos projectos cujos programas reflectem as alterações sociais e políticas que marcam profundamente a viragem do século.

A edição desta antologia cumpre dois objectivos: promover o debate e criar um ponto de referência comum para os responsáveis políticos dos governos locais, instituições e colectividades com propósitos educativos, e docentes dos diversos níveis de ensino. A finalidade desta publicação é ser o ponto de encontro entre os que têm a responsabilidade de orientar e regular a vida das cidades e os que trabalham, diariamente, no ensino – dois mundos que, frequentemente, estão tão alheados um do outro que não se reconhecem como aliados naturais. Neste espaço de desconhecimento entre estas duas esferas, desvaloriza-se um assunto que é vital, a base da existência e do desenvolvimento das sociedades democráticas: a formação cívica dos cidadãos.

Este livro divide-se em três grandes partes.

Na primeira observam-se os processos de transformação que actualmente afectam os sistemas urbanos e alteram profundamente a nossa vida social.

Conforme diz David Harvey, nas primeiras linhas do artigo aqui publicado, «não podemos separar o tipo de cidade que desejamos da forma como queremos viver as nossas vidas e do tipo de pessoas que pretendemos ser.» Esta observação, tão intimamente ligada ao próprio conceito de «educação», é o *leitmotiv* da secção de abertura «Os novos desafios da vida urbana», cujos artigos abordam temas como: as mutações contemporâ-

neas do espaço público (Zygmunt Bauman); os processos migratórios e suas implicações culturais (Blair Ruble); o poder dos média (Josep Ramoneda); a insustentabilidade da desigualdade socioeconómica à escala internacional (Arcadi Oliveres); a busca da «autenticidade» nas diferentes formas do desenvolvimento urbano (Sharon Zukin); a inclusão da perspectiva do género na construção do sentido de comunidade (Olivia Guaraldo); respostas culturais para o envelhecimento da população (Antón Costas); os novos laços sociais criados pela Internet (Genís Roca); e a importância do poder local na governação mundial (Elisabeth Ga-teau).

A segunda parte tem como eixo a educação – a relação existente entre o conhecimento e as suas formas de transmissão, os processos de aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, o saber acumulado e a singularidade de cada indivíduo, em suma, a relação entre a privacidade e a sociabilidade que a cidadania requer; a educação, enquanto capacidade que nos permite recriar, constantemente, a nossa maneira de perceber o mundo e de nele viver.

Richard Sennett, revendo o conceito clássico de «carácter», reflecte sobre as tendências contemporâneas da não existência do «longo prazo» que caracteriza as vivências da maioria das pessoas. Esta percepção generalizada de fragilidade representa um desafio difícil de enfrentar. No processo de aprendizagem e de consolidação do saber, não há nada pior do que a instabilidade, a inconstância e o imediatismo.

Neste capítulo, os artigos abordam temáticas como o debate intercultural (Nestor García Canclini), as funções das bibliotecas como guardiãs do conhecimento desde a antiguidade (Alberto Manguel), a ideia da cidade como arquivo (Vyjayanthi Rao), a relação

entre ensino e educação nas cidades de hoje (Maxine Greene) e a ideia do próprio meio urbano como espaço educativo (Jaquelline Moll). Reflecte-se também sobre a relação entre educação e justiça (Juan Carlos Tedesco) e a educação e a vida política das cidades (Joan Subirats). E, por fim, debate-se a inevitabilidade do processo de aprendizagem contínua dos cidadãos (Philippe Meirieu e Joan Manuel del Pozo).

Finalmente, mas não menos importante, na terceira parte apresenta-se uma breve memória dos congressos (bienais) da Associação Internacional das Cidades Educadoras. A história destes encontros revela a evolução de uma ideia que há apenas vinte anos parecia um tanto extemporânea e que hoje está na base de múltiplas iniciativas, desen-

volvidas em cerca de 400 cidades, por todo o mundo.

Este capítulo inclui, ainda, os testemunhos dos presidentes de câmara de algumas destas cidades que escolheram, deliberadamente, a educação como ícone da sua acção política.

Encerra-se esta edição com um texto de Koïchira Matsuura, director-geral da UNESCO (entre 1999 e 2009), que destaca a educação e a formação como os tesouros mais valiosos das cidades no contexto da globalização. Pessoalmente, desejo que este livro sirva para propagar esta ideia e para inspirar novas formas de compreender a educação, estreitamente ligadas ao desejo de realização pessoal a que todos os seres humanos aspiram e à qual têm direito.

Introdução

A cidade das pessoas

Pasqual Maragall

Pasqual Maragall i Mira (Barcelona, 1941) é doutorado em Ciências Económicas pela Universidad Autònoma de Barcelona e licenciado em Direito, pela Universidade de Barcelona. Foi um dos fundadores da Convergência Socialista da Catalunha, um dos grupos que esteve na origem do Partido Socialista da Catalunha (PSC-PSOE).

Maragall foi presidente do município de Barcelona durante quinze anos (1982-1997). Em 1986, Barcelona foi eleita sede dos Jogos Olímpicos de 1992, evento que resultou numa enorme transformação da cidade e lhe conferiu uma notoriedade sem precedentes.

Pasqual Maragall foi presidente do governo regional autónomo da Catalunha (*Generalitat de Catalunya*), de 2003 a 2006. Durante o seu mandato foi aprovada, por referendo, a reforma do *Estatut d'Autonomia de Catalunya*, em 18 de Junho de 2006.

«What is the city but the people?»
William Shakespeare, *Coriolanus* (1608)
Acto 3, cena 1

Há 25 anos, o tempo de uma geração, Barcelona, a minha cidade, encontrava-se envolvida num processo de reconstrução urbana. A cidade emergia então de um longo período caracterizado pela falta de democracia e auto-governo, pela desregulação urbanística, pela falta de investimentos públicos (ou privados), de ambição e de auto-estima colectiva. Saíamos de uma ditadura e tudo ou quase tudo estava por fazer. Mas não partíamos do vazio, do nada. Não era preciso construir uma cidade: tínhamos apenas que reconstruí-la, refazê-la. Estes eram os “verbos” utilizados por nós naquela época. Porque sabíamos que dentro da cidade existiam os elementos, as ferramentas e, sobretudo, as pessoas que tornariam possível a renovação. Éramos herdeiros de Mies van der Rohe (pavilhão de 1929) e de Gaudi, do funcionalismo e do barroco moderno.

Tudo havia começado em 1979, com a reconquista da democracia municipal, no mesmo ano em que se aprovara o Estatuto de Autonomia da Catalunha, fruto da Constituição Espanhola de 1978. À frente desta responsabilidade encontrava-se a geração de Narcís Serra, e a minha, de Xavier Rupert de Ventós, Josep A. Garcia Durán, Josep Maia Vergara, etc., nascida no pós-guerra civil, filhos da geração marcada pela República e pela guerra. Porque muitos de nós tínhamos vivido em casa dos nossos pais, sentíamos a necessidade de voltar a abraçar a tradição democrática que a ditadura de Franco havia

interrompido de forma sangrenta e tentara a todo o custo eliminar. Era a geração dos anos trinta, a geração da República, aquela que em anos convulsivos, num país dividido, tinha confiado nos valores supremos da educação e da cultura para resolver os problemas do atraso secular e de “difícil convivência” que abalava a Espanha dessa altura. Era a geração da Instituição do Ensino Livre, do «Instituto-Escola» que com personalidades como a pedagoga Marta Mata, vereadora do pelouro da Educação da cidade de Barcelona (1987-1995), corporizava uma declaração de princípios.

Havia que recuperar os valores daquela geração e fazer deles o mote para a nossa actuação. A nossa missão era criar um ambiente urbano de educação que, respeitando o passado, projectasse a cidade no futuro, um ambiente que sarasse feridas que o planeamento urbanístico não democrático da cidade havia infligido no tecido urbano e social; um ambiente urbano que envolvesse as pessoas e as fizesse sentir orgulhosas, uma vez mais, de pertencerem a esta cidade; um ambiente de consenso entre diferentes parceiros sociais e que aproveitasse a força criadora do mercado livre para o bem comum (naquele tempo os trabalhistas britânicos diziam: «não veneramos o mercado, servimo-nos dele»). Tudo isto foi configurando uma maneira de fazer, um modelo que, de certa forma, culminou com a organização dos Jogos Olímpicos, ficando conhecido como «modelo Barcelona» que despertou interesse por todo o mundo. Nos anos anteriores a 1992 fizemos diversas viagens pela Europa e pelos Estados Uni-

dos para explicar o que estávamos a fazer e quais eram os nossos objectivos.

Recordo-me, particularmente, de uma dessas viagens. Estávamos em Boston, a cidade mais “inglesa” dos Estados Unidos. Numa conversa, no Ateneu de Boston, utilizei uma expressão que resumia o que estávamos a fazer: «a cidade é a sua gente». Um homem mais velho de entre o público fez-me notar: «Isso é Shakespeare!». Com efeito, inconscientemente, eu estava a citar Shakespeare, mais concretamente, *Coriolano*, uma tragédia sobre o mundo da política e dos políticos, uma reflexão sobre as formas de governação. Quando os tribunos mandam prender Coriolano, utilizando a força da plebe, Sicínio lembra: «E o que é a cidade senão a gente, o povo?»

Esta era também a nossa convicção. Defendíamos um poder mais próximo das pessoas. (A União Europeia acabaria por adoptar esta ideia entre os seus princípios fundamentais, que conhecemos sob o nome de «subsidiariedade», utilizado na doutrina social da igreja católica, o que significa que aquilo que uma administração mais próxima possa

fazer não deve ser feita por outra superior). Lutámos para que as escolas fossem geridas pelos municípios, junto das famílias e do professorado. Mas também sabíamos e, porventura, isso será o mais importante, que as cidades educam. Sabíamos que uma cidade “educada” – com um traçado arquitectónico inteligente e um planeamento urbano que sirva as necessidades de todos, que garanta a segurança pessoal e rodoviária e onde as pessoas, os bairros e as colectividades tenham nas suas mãos o poder de decisão – tem mais probabilidades de criar um forte sentimento de comunidade do que muitos programas educativos, por mais bem intencionados que sejam.

A ideia de que a cidade pode e deve ser, simultaneamente, marco e agente educador, é o mote que inspira as «cidades educadoras», conceito que nasceu há quase 20 anos. Um projecto dirigido à cidade e, atrevo-me a dizer, ao mundo, dirigido às pessoas com o desejo de que seja assumido, partilhado, redefinido por tantas outras cidades e por muito mais gente. Este livro é dedicado a esta experiência.

Cidades educadoras, uma aposta de futuro

Pilar Figueras Bellot

Pilar Figueras Bellot é licenciada em Música e Psicologia. É professora titular na Universidad Autónoma de Barcelona, onde tem exercido os cargos de directora de departamento, directora da Escuela de Formación del Profesorado (escola superior de educação) e vice-reitora. Foi professora do ensino pré-escolar, do básico e do secundário, especialista em música.

Na câmara municipal de Barcelona, Pilar Bellot dirigiu os Serviços Educativos, o Conservatório Municipal de Música de Barcelona e foi responsável pela área do Ensino Musical.

Promoveu e dirigiu o I Congresso Internacional das Cidades Educadoras e foi secretária da Comissão Interdepartamental «Barcelona, cidade educadora». Entre 1994 e o ano 2012 exerceu o cargo de secretária-geral da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE).

Pilar Bellot é autora de numerosas publicações no âmbito da educação musical e do tema «cidades educadoras».

Cidades educadoras, uma aposta de futuro

O conceito de cidade educadora é proposto em 1972 por Edgar Fauré (e outros¹) na obra colectiva *Apprendre à être*.

Com esta abordagem ousada e inovadora, a Câmara Municipal de Barcelona acolhia e assumia no ano de 1989 o conceito de **cidade educadora**² e apresentava-o, simultaneamente, como o signifiante de uma proposta integradora da educação formal, não-formal e informal que se gera no contexto da cidade e se destina a todos os que a habitam; e também reveladora de um compromisso político, público e activo que diz respeito, não só às famílias e às escolas, mas aos municípios, às associações, às indústrias culturais, às empresas e a outras instituições e colectividades.

A título de reflexão pessoal e visto em perspectiva, creio que o facto de centrar inicialmente o conteúdo do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras na infância e na juventude – e porque a redacção da Carta³ pusera claramente a tónica nestas faixas etárias – limitou de maneira importante a compreensão do alcance do conceito e, por consequência, a sua tradução na prática, apesar da edição de um livro sobre o assunto⁴ (no qual se abordava o conceito a partir de diferentes perspectivas) e dos con-

teúdos das conferências ditadas no próprio Congresso.

Creio que, com o passar do tempo e após muito trabalho, a incorporação, a concretização e o desenvolvimento desta ideia se vai fazendo cada vez mais de acordo com o seu objectivo e que a interpretação diversa nas diferentes cidades constitui para todas elas uma fonte de inspiração e uma riqueza inegáveis.

O decálogo aprovado pela Assembleia Geral em Jerusalém (1999) aquando do V Congresso Internacional [www.edcities.org] fazia constar a necessidade de as propostas da cidade educadora transcenderem as primeiras idades e a escola, para incluir toda a população e todos os campos (urbanismo e planeamento, cultura, serviços sociais, meio ambiente, desporto, economia, saúde, etc.).

As mudanças nas sociedades e nas cidades levaram-nos a actualizar a Carta⁵ – tendo em conta o conteúdo do seu último artigo: «esta Carta deverá ser ampliada com os aspectos não tratados nesta ocasião» – e a incorporar novos aspectos e novas oportunidades, sem ocultar as dificuldades (a formação ao longo da vida, o diálogo intercultural e intergeracional, a acessibilidade à cidade das pessoas com dependência, o desenvolvimento sustentável, a formação nas TIC, etc.).

¹ Edgar Fauré et al.: *Apprendre à être* UNESCO, 1972. *Aprender a Ser* Alianza Editorial-UNESCO, 1973 (p. 239 e seguintes).

² Adoptado por ocasião do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, Barcelona, 1990

³ Carta das Cidades Educadoras: elaborada e adoptada no dito Congresso.

⁴ AA. Vários: *La Ciudad Educadora*. Ajuntament de BCN, 1990

⁵ [www.edcities.org] Génova, 2004. VIII Congresso Internacional das Cidades Educadoras.

Com o passar do tempo verificamos que a Carta serve, de uma só vez, a cada uma e a todas as cidades, de ferramenta, de construção e de evolução individual e, também, colectiva.

Hoje a experiência permite-nos ratificar algumas afirmações apontadas no ano de 1990 e adicionar outras novas.

A educação é uma tarefa partilhada: família e escola, mas também muitos outros agentes não reconhecidos até hoje, formam um novo cenário, um novo «sistema» educativo que vai acompanhar toda a vida do cidadão e que tem de ser revelado, considerado e desenvolvido.

Reiteramos que esta tarefa partilhada não pode escamotear de modo algum o papel fundamental da família e das escolas e, acrescentamos, que ambas devem reposicionar-se dentro do contexto deste novo cenário.

Dia-a-dia, comprovamos que é inquestionável a planificação urbana, a cultura, os centros educativos, os desportos, as questões do meio ambiente e da saúde, económicas e orçamentais, as que se referem à mobilidade e viabilidade, à segurança, aos diferentes serviços, as correspondentes aos meios de comunicação, etc., contêm e incluem diversos valores, conhecimentos e competências que é necessário considerar como vectores de educação para a cidadania. Certificamos que a cidade educadora é um novo paradigma cujo núcleo constitui o conhecimento, a consciência e o desenvolvimento destes vectores educativos presentes nas distintas políticas e actuações, em todos os sectores e também na avaliação dos seus impactos.

Como no preâmbulo da Carta das Cidades Educadoras se afirma que toda a cidade «...dispõe de inúmeras possibilidades educadoras mas que também nela podem incidir forças e inércias deseducadoras...»,

queremos precisar que a cidade **é educadora** quando imprime esta intencionalidade à forma como se apresenta aos seus cidadãos. Confirmamos a importância dos governos locais na construção de cidades educadoras: os representantes dos cidadãos escutam, animam, sugerem, coordenam, propõem, lideram e executam, conforme os casos.

A cidade educadora é, ao mesmo tempo, uma proposta e um compromisso necessariamente partilhados, basicamente, pelos governos locais e pela sociedade civil.

Como não podia deixar de ser, para a cidade que se pretende educadora, este factor – a educação em sentido amplo – constitui o eixo fundamental e transversal do seu projecto político.

O conceito de cidade educadora está directamente relacionado com outros, tais como, a equidade, a cidadania inclusiva, a coesão, a sustentabilidade ou a educação para a paz.

É importante recordar que o conceito de cidade educadora assenta em três pilares:

Boa comunicação das oportunidades que a cidade oferece a todos e a cada um dos cidadãos. No que respeita aos governos locais, estes devem esclarecer o porquê e o como das suas políticas, isto é, devem fazer da política uma pedagogia;

Participação co-responsável dos cidadãos: definindo e acordando previamente o alcance, os limites e os campos;

Avaliação do impacto educativo das diferentes políticas e também do seu grau de utilidade e eficácia.

É necessário que os governos locais, principais promotores da adesão à Carta se empenhem na criação de um discurso político que convença os cidadãos e os representan-

tes municipais do interesse na colaboração transversal e cruzada do maior número de pessoas e associações da cidade e, também, da totalidade dos departamentos municipais.

Sem dúvida, a posição de maior influência sobre este processo – como ocorre em todas as políticas transversais – é a que possa e queira ter a pessoa que está à frente do município; a sua convicção é determinante na atitude dos seus colaboradores políticos e técnicos e, portanto, é ela que deve liderar não só nominalmente mas sim, realmente, no processo de adesão, primeiro, e no da aplicação, depois, da Carta das Cidades Educadoras.

Os responsáveis municipais devem procurar e desenvolver a dimensão educativa – que é o mesmo que dizer cívica – presente nas diversas políticas locais. (A cidade democrática, que se desenvolve em plenitude), educa, ainda que não o proponha formalmente).

É esta a dimensão que é exigida e justificada por um trabalho interdisciplinar e transversal, analítico e objectivo que requer, muitas vezes, novos modelos de gestão. É imprescindível contextualizar e contrapor qualquer proposta – própria ou alheia – com a realidade.

Para que este trabalho seja possível, para que, na verdade, cada cidade construa o seu projecto educativo são precisas na estrutura

municipal algumas actuações prévias e novas formas de organização interna, a fim de facilitar a transversalidade e interdisciplinaridade. Mais, são precisas novas formas de participação da sociedade civil que a cidade deve pôr em prática, de acordo com as suas características e especificidades. Com o tempo e um pouco de conhecimento sobre as numerosas cidades com as quais trabalhamos, vemos que as formas de concretização e desenvolvimento do conceito de cidade educadora são tão variadas como diversas são as cidades. Com ritmos e níveis de implicação diferentes, que têm que ver com a sua história, a sua situação, a sua especificidade e o seu projecto político.

A Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) afirma e luta por esta concepção global da educação que impregna o conjunto da vida na cidade e abarca toda a cidadania. A razão da sua existência é o diálogo, o intercâmbio e o conhecimento mútuo das diversas concretizações da Carta de Cidades Educadoras em cada uma das cidades que a formam.

A vitalidade da AICE e das cidades, que nela se incorporam, impelem a caminhar para um ponto comum, certo, positivo e esperançado. Sem ignorar desafios, adversidades, dificuldades; com coragem, convicção e confiança partilhados entre cerca de 400 cidades do mundo. Este é o desafio. Este é o futuro.

O conceito de «cidade educadora», hoje

Joan Manuel del Pozo

Joan Manuel del Pozo é doutorado em Filosofia pela Universidade de Barcelona e é, actualmente, professor da cátedra de Filosofia na Universidade de Girona (UdG). Entre o ano 2000 e 2002, foi responsável (vice-reitor) pelo departamento de Investigação e Transferência do Conhecimento desta universidade.

Entre 1982 e 1996, Joan del Pozo fez parte do parlamento espanhol. Na Câmara Municipal de Girona desde 1995, ocupou o cargo de vice-presidente e foi responsável pelos pelouros da Participação, Informação e Relações de Cidadania (1995-1999), da Educação (1999-2003) e da Presidência e Educação (2003-2006). Joan del Pozo, entre 2004 e 2005, coordenou o Pacto Nacional para a Educação, no âmbito da co-responsabilidade dos municípios na Educação, e foi membro do Consell Escolar de Catalunya. No ano 2006, foi *conseller* da Educação e das Universidades do governo regional autónomo da Catalunha (*Generalitat de Catalunya*). Foi também deputado do parlamento catalão (de Novembro de 2006 a Janeiro de 2008) e é, desde Janeiro de 2008, membro do conselho consultivo da Corporação Catalã dos Meios Audiovisuais.

O conceito de «cidade educadora», hoje

Em 1990 Marta Mata, a grande mestra e pedagoga catalã da segunda metade do sec. XX, plenamente activa até a sua morte em 2006, com responsabilidade política na Câmara deslumbrou Barcelona ao propor ao mundo um ideal cívico e educativo que se plasmou no conceito de **Cidade Educadora**. Como todos os conceitos que, longe da perfeição e inamovibilidade do céu platónico, se enraízam na complexidade e fluência da realidade humana, o conceito de cidade educadora muda com a mudança própria das vidas da cidade e dos seus habitantes; isto não implica uma mudança que a «subordine» condescendentemente às crescentes pressões e dificuldades de toda a ordem mas sim uma mudança que a «coordene» ou adapte às novas características e necessidades das cidades. O seu espírito genuíno inicial não se perde na mudança porque desde a sua origem ele responde a constantes humanas e sociais de fundo e porque a evolução permanente é, ela própria, uma constante individual e social. Assim, todo o projecto com sentido da realidade - mesmo albergando algum ideal - deve saber articular-se e encontrar ancoragem suficiente nos novos perfis urbanos e na sua componente humana individual e colectiva.

Na mira de adaptar o conceito de Cidade Educadora e suas propostas à evolução intensa que vivem as nossas cidades, a AICE elaborou e aprovou no seu Congresso celebrado em Génova (Itália) em 2004, catorze anos depois, uma nova redacção da Carta

das Cidades Educadoras, a qual inspira as considerações que se seguem.

Para além da importante formalidade de aceitar e subscrever os vinte Princípios da Carta, uma cidade educadora foi antes da reforma, e continua a ser depois de renovada, a que, liderada pelos seus representantes democráticos, estimula e oferece vias de realização à capacidade educadora em sentido amplo que têm sempre todos os membros da cidade, tanto individual como colectivamente. Um dos sentidos principais da educação é a capacidade de promover o melhor crescimento possível ou desenvolver as potencialidades e projectos das pessoas e dos grupos humanos; por um lado, é interessante notar o facto de que a interacção entre as pessoas e as instituições, associações, empresas ou grupos de qualquer tipo tem precisamente a virtude de gerar estímulo para o crescimento e para plenitude de todos os que convivem no espaço urbano, ou seja, tem capacidade educativa. Pode dizer-se que toda a acção humana individual ou de grupo tem sempre um valor educativo ou deseducativo porque toda a acção humana não tem um resultado neutro ou indiferente para o desenvolvimento humano e cívico das restantes pessoas. A cidade educadora adquire e esforça-se por difundir a consciência de todas as possíveis repercussões mútuas que as pessoas e grupos exercem entre si dentro do espaço público da cidade e procura descobrir todas as suas potencialidades positivas em ordem ao progresso pessoal e social de todos os seus componentes.

As mudanças na cidade contemporânea

Toda a cidade contemporânea gera no seu interior uma complexidade crescente que a enriquece e problematiza ao mesmo tempo¹. A complexidade não advém apenas do número de pessoas que constantemente afluem a uma ou outra cidade no mundo. Calcula-se que em cada dia duzentas e cinquenta mil pessoas em todo o planeta se incorporam na vida urbana vindas de zonas rurais. Trata-se de uma mudança quantitativa relevante que vem acompanhada - e em certa medida as introduz - de mudanças qualitativas da cidade, tal como a vivíamos, reconhecíamos e pensávamos até ao último quarto do século XX. Estas mudanças qualitativas derivam especialmente do processo de globalização fundamentado na intensa transformação da comunicação, facilitadas por uma acelerada evolução tecnológica.

Algumas das principais mudanças qualitativas - principalmente aquelas que geram mais desassossego -, aqui simplesmente mencionadas sem entrar em grandes análises, são: a digitalização de praticamente todos os processos e a progressiva virtualização da existência; a intensificação do uso, muitas vezes até ao abuso, do espaço urbano para o intercâmbio de toda a classe de bens e valores; a

multiplicação e aceleração de todo o género de fluxos e movimentos ao serviço do intercâmbio e da mercantilização; a proliferação de mensagens e símbolos, singularmente os publicitários; a abundância e a precisão das imagens geradas pela publicidade que nos converte a todos em espectadores; a consequente progressiva espectacularização, desnecessária mas previsível, da vida na cidade² e de tudo o que nela se move; a transformação do próprio espectáculo em artigo de consumo; enfim, a cidade em permanente releitura de si mesmo como espectáculo cambiante.

Alguns dos seus efeitos aqui também só enunciados, são o movimento e a aceleração constante das pessoas, dos veículos e de toda a espécie de produtos e bens materiais ou imateriais; a progressiva substituição - ou, no mínimo, relativização - da realidade cívica e humana por imagens, símbolos e escaparates que a representam e mostram; a instrumentalização dos indivíduos ao serviço do interesse mercantil e consumista; a progressiva perda de consciência e memória histórica da cidade substituída pela presença intensiva de notícias e mensagens de todo o tipo que levam a viver um presente mediatizado, facilitado pela inconsciência do movimento constante e a estimulação publicitária para o consumo; a multiplicação das relações

¹A parte principal dos conteúdos destas análises das mudanças e seus efeitos sobre a cidade contemporânea fez-se a partir de diversos estudos do livro de González Quirós, José Luis (ed. intr.) e vários autores, *Cidades possíveis*, elaborado na Escola Contemporânea de Humanidades, ed. Lengua de Trapo, Madrid, 2003.

²Como exemplo que retorna com regularidade à provocação colectiva, as fotografias publicitárias de Oliviero Toscani para firmas internacionais de roupa: tais fotografias e campanhas constituem um exemplo da *espectacularização e mercantilização* de verdadeiros problemas humanos e sociais - a imigração, o VIH, a anorexia - ; é interessante reflectir sobre qual será o elemento predominante: será a «arte» fotográfica por si mesma a «temática humana» ou finalmente - melhor finalistamente - comércio puro e cru? Em todo o caso, as cidades e seus habitantes vêem-se convertidos respectivamente em cenário e espectadores de um exibicionismo impúdico mas talvez útil como tomada colectiva de consciência? Ou prejudicial como «homologador» de anormalidades como no caso da anorexia? ou descaradamente imoral pela instrumentalização interessada da dor humana?

personais remotas e virtuais que deslocam as próximas e presenciais; o individualismo que interpreta a vida urbana como um risco onde, subjectivamente, predomina o factor da oportunidade sobre o factor perigo e onde se acentua a competitividade para alcançar posições de domínio nas alterações constantes que a cidade proporciona; individualismo que reclama uma protecção crescente - frequentemente desmedida - contra os perigos que o risco - inicialmente assumido como oportunidade - traz consigo.

Por outro lado e de forma parecida, outras análises³ insistem nos efeitos da aceleração das mudanças como cenário óptimo para uma «cultura do instante» um tempo que já não é circular nem linear mas sim estritamente «pontilhistas» que cria nos habitantes das nossas cidades uma concepção presencial da cultura marcada pela precariedade das identidades individuais e dos vínculos entre umas e outras até ao ponto de ele parecer representar a substância da liberdade individual na nossa cultura. Esta cultura já claramente *líquida* - carente de referências seguras ou sólidas não fomenta o afã de aprender e acumular e mais parece uma cultura do distanciamento, da descontinuidade e do esquecimento. Nesta situação - quase no grau zero de definição e compromisso - o espaço público democrático e a coesão social e territorial da cidade vêem-se fortemente ameaçados⁴.

Com respeito ao fecundo conceito de espaço público, Jordi Borja⁵ assinala a relação existente entre a sua configuração física e o exercício de cidadania, entendida como o estatuto que permite exercer um conjunto de direitos e deveres cívicos, políticos e sociais: «a qualidade do espaço público poderá ser avaliada sobretudo pela qualidade das relações sociais que facilita pela sua força capaz de misturar grupos e comportamentos e pela aptidão para estimular a identificação simbólica, a expressão e a integração culturais». Recentemente Bauman voltou a insistir na transcendência do espaço físico da cidade com aquela capacidade «misturante», condenando a política urbana de homogeneizar os bairros e depois reduzir ao mínimo inevitável todo o comércio e comunicação entre eles (...), fórmula infalível para avivar e intensificar o desejo de excluir e segregar. (...) A fusão que requer o entendimento mútuo só pode provir da experiência partilhada; e partilhar a experiência é inconcebível se antes não se partilhar o espaço»⁶.

De entre os progressos que muitos movimentos de cidadãos implementaram junto dos seus governos, destacam-se a revalorização do ambiente urbano, a qualidade de vida nos bairros ou a criação de novas centralidades urbanas. Assim, melhora-se a cidadania democrática, a concertação e participação em planos e projectos e contribui-se para o reforço dos governos locais

³ Considerações extraídas do opúsculo de Zygmunt Bauman, *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*, Ed. Arcàdia, Barcelona, 2007.

⁴ Já em 1998, Jordi Borja em «Cidadania e espaço público» salientava o «temor ao espaço público. Não é um espaço protector nem protegido. Em alguns casos não foi indicado para dar segurança mas sim para certas funções como circular ou estacionar ou, muito simplesmente, para espaço residual entre edifícios e vias. Em outros, foi ocupado por classes perigosas da sociedade: imigrantes, pobres ou marginais». Colaboração publicada na AAVV, *Ciutat real, ciutat ideal. Significat i funció a l'espai urbà modern*, «Urbanitats», nº 7, Centro de Cultura Contemporânea, 1998.

⁵ *Ibid.*

⁶ Baumann, Z., *Confiança e Temor na Cidade*, Ed. Arcàdia, Barcelona, 2006, p. 38.

na política urbana; e, a culminar, recria-se o conceito de cidadão como sujeito da política urbana em permanente renovação através da sua atitude participativa.

Baumann⁷, ao finalizar a sua análise sobre os desafios educativos na modernidade líquida, indica algumas vias de avanço que, como veremos, abarcam em muitos pontos o que foi dito tanto sobre a ideia de espaço público democrático como sobre a proposta da nova Carta das Cidades Educadoras. Entre outros aspectos salienta a necessidade de construir e reconstruir os laços e vínculos entre as pessoas, de fomentar uma convivência hospitaleira e amistosa, de cooperar mutuamente na formação enriquecedora da auto-estima individual e colectiva, de desenvolver as potencialidades latentes e o uso adequado das aptidões de cada um/a; tudo isto resumindo-se na ideia, expressada literalmente, da «reconstrução do espaço público», como diálogo constante entre indivíduo e comunidade, entre direitos e deveres de todos os actores cívicos; uma educação ao longo da vida que não só renove aptidões para a mobilidade laboral e técnica mas, sobretudo, o espírito de cidadania.

A cidade educadora, perante esta mudança complexa, estimulante situação analisada, e consequentes desafios, não pode por si só ser a chave da resolução de todas as dificuldades nem de todos os desafios mas pode aspirar a criar um clima de qualidade cívica e de convivência urbana que induza as pessoas a tomarem consciência das mudanças, a orientarem-se melhor na sua complexidade, a atenuar e superar alguns dos seus efeitos negativos, potenciando as suas oportunidades e elementos positivos que também sempre a acompanham. Pode afirmar-se que uma das melhores leituras dos princípios da Carta é a de um verdadeiro programa de atenção e promoção da qualidade do espaço

público democrático com o vector educativo, como um dos eixos não exclusivo nem excludente mas principal e cooperativo.

A cidade contemporânea continua - tanto ou mais que antes - um espaço de liberdade e de comunicação. Ainda que a comunicação esteja mediatizada por interesses mercantis e procure objectivos consumistas, a pluralidade intrínseca dos seus habitantes, em combinação inteligente com as novas capacidades e técnicas de comunicação, tem na sua mão a capacidade de construir e difundir mensagens livres de mercantilismo e consumismo. A cidade que aspire a ser educadora deve moldar-se às exigências do novo mundo globalizado e digital para ganhar eficácia na defesa do espaço público democrático, utilizando as mesmas técnicas e estilos de comunicação eficazes para outras finalidades. Com certeza, será indispensável que a cidade, segundo os educadores formais e não formais, oriente a formação dos seus habitantes - especialmente mas não exclusivamente, dos mais jovens para o domínio conceptual e a orientação ética dos «*novos alfabetos*» comunicacionais - as armas e infinitas argúcias da comunicação e informação do século XXI. Seguramente este é o núcleo a partir do qual se pode reorientar, com muita dificuldade e modestas previsões de êxito, a transformação qualitativa das nossas cidades. Esclarece-se que a formação «conceitual e ética» significa muito mais do que a simples capacidade técnica ou domínio de toda a diversidade de instrumentos: significa, sobretudo, a consciência dos objectivos, dos valores e da experiência humana e social que actua diariamente na galáxia comunicativa em que se transformou o mundo; sistemas inteiros de comunicação, com suas estrelas, planetas, satélites e asteróides que circulam enlouquecidamente em torno de indivíduos aturdidos que, paradoxal e ingenuamente, crêem que

⁷ Baumann, Z., *Els reptes...*, p.38, ss.

dominam o mundo com um comando à distância. Para além desta formação, agora já considerada básica, a cidade educadora tem de concentrar esforços para sustentar e reforçar os vínculos comunitários que ainda sobrevivem em muitas cidades e promover a sua recuperação naquelas em que se encontrem muito débeis ou em risco de se perderem. A dimensão comunitária da cidade é essencial na perspectiva educadora: não podemos nunca entender os cidadãos como indivíduos separados, apenas numa fria justaposição, mas sim como pessoas em activa cooperação e convivência. A mera justaposição não produz cidade, constrói apenas um armazém. Só a convivência participativa e interactiva constrói um espaço de cidadania com conteúdo para projectos políticos mais nobres: recordamos que para os gregos, fundadores da ideia e da consciência de cidade - «polis» -, o verbo «politéuesthai» não significava «fazer política» - pobre tradução literal, no sentido que hoje se lhe atribui - mas sim «viver como cidadão», «exercer activa e participativamente direitos de cidadania». O viver como cidadão estava intrinsecamente, intimamente unido à actividade pública da comunidade. Essa forma de vida estava em íntima relação como demonstrou Jaeger com as expressões «educação para» ou «cultura de» - «paideia», nos seus dois sentidos principais - a acção ou participação de cidadão («política» em sentido etimológico); «a educação não é propriedade individual; ela pertence, por essência, à comunidade; o carácter da comunidade imprime-se nos seus membros individuais e é no homem, o «zoón politikón», muito superior ao dos animais, fonte de toda a acção e de toda a conduta»⁸. Com base neste modelo político-cultural poder-se-ia afirmar que «fazer uma cidade educadora» deve ser, nem mais nem menos e essencialmente, «fazer uma cidade

em pleno». Neste fazer as cidades em toda a sua plenitude, com a participação dos habitantes, encontra-se a melhor educação possível - incluindo a formal: são estas as que se tornam plenamente educadoras; por outro lado, é na educação - não só na formal - dos cidadãos para a plena cidadania que está o germen da melhor cidade pensável e possível.

A Reforma da Carta em Génova 2004

No esforço feito pela AICE para adaptar a primeira Carta das Cidades Educadoras às mudanças nas cidades, desenvolveram-se algumas ideias que permitem ampliar e aprofundar o seu conceito geral.

Um elemento novo, em relação à primeira redacção de 1990, foi a apresentação de um fio condutor que, embora considerado, em certa medida, implícito na primeira redacção, merecia ser tratado para sublinhar aspectos que a redefinem e melhoram. Ele fazia-se através dos três títulos que agora se reagrupam, com maior ordem ou sentido, em vinte artigos ou princípios da Carta; conservou-se, para não alterar o seu perfil global, o mesmo número de artigos, apesar de notavelmente modificados no seu conteúdo e posição.

O fio condutor une-se entre as seguintes ideias: primeiro, «o direito à cidade educadora» que abrange seis artigos; segundo, «o compromisso da cidade», com outros seis; terceiro, «ao serviço integral das pessoas», com os oito restantes. A sua função não é tanto a de agrupar tematicamente os respectivos artigos mas sim o de referir cada um por si e especialmente pela sua inter-relação, um espírito global da Carta que dê a compreender a sua última finalidade.

⁸ Jaeger, Werner, *Paideia: Os ideais da cultura grega*, F.C.E., México, 2ªed., 2ª reimp., 1971, p. 3.

Vejamos então: com a ideia do «direito à cidade educadora» pretende-se dar um passo em frente com o fim de oferecer aos habitantes de todas as cidades aquilo por que elas legitimamente aspiram, isto é, a redefinição da sua cidade como educadora, como dotadora das oportunidades de qualidade de vida pessoal e democrática, do melhoramento do espaço público para poderem desenvolver em plenitude a sua cidadania; neste sentido, o ideal da cidade educadora passa a ser o de uma proposta voluntariosa e, desde logo, bem-intencionada que, como direito, possa ser reclamada por qualquer pessoa na sua cidade. Escusado será dizer que a efectividade desse direito dependerá, na vida real, de outras instâncias, que não são as da própria Carta, mas esta é o germen para o avanço nessa direcção. Por isso, no artigo primeiro se menciona tal direito à cidade educadora como «extensão» do já efectivamente existente - nos Direitos Humanos, nas constituições democráticas - e que é o direito fundamental de todas as pessoas à educação. Na sua interpretação mais elementar, já se está a dizer que só no contexto de uma cidade educadora se adquire em plenitude o direito fundamental de uma pessoa a uma educação formal ou escolar. Dito por outras palavras, a educação puramente escolar é essencial e necessária mas não suficiente: na cidade educadora há um valor acrescentado ao qual os cidadãos também têm direito. O segundo e terceiro assuntos podem dar uma melhor resposta ao primeiro, em conjunto do que em separado: reconhecido tal direito, a cidade deve responder precisamente com um «compromisso da cidade» - segundo título - posto «ao serviço integral das pessoas» - terceiro título. É importante sublinhar, em primeiro lugar, a ideia de compromisso que ultrapassa, pela sua conotação de exigência ético-política, a simples obrigação de uma cidade e sua administração democrática gerirem eficaz e honestamente os assuntos do dia-a-dia; com a ideia de compromisso reclama-se uma posição pró-activa de reco-

hecimento do direito dos cidadãos ao que chamávamos, há pouco, «valor acrescentado» à educação escolar e ao fomento prático e efectivo desse valor. Contudo seria uma interpretação redutora e não conforme ao espírito da Carta, se considerássemos os administradores municipais, como únicos sujeitos desse compromisso; na realidade, não se fala de compromisso da «Câmara Municipal» mas da cidade; portanto, para além da natural liderança dos representantes democráticos, entende-se que o dever do compromisso é para toda a cidade. Dessa forma, o direito à cidade educadora converte-se num verdadeiro direito-dever para todos: os representantes, sem dúvida, mas também os cidadãos e as cidadãs. Além de tudo, este compromisso é «ao serviço integral das pessoas», como reza o terceiro título que, de propósito, no seu sentido gramatical está ligado ao segundo. Com efeito, pretende-se que cada pessoa que vive na cidade se sinta realmente ponto de atenção do conjunto da cidade e, principalmente, dos seus representantes democráticos; que se sinta sujeito de direitos de cidadania como pessoa com possibilidade real de desenvolver, a todo o momento e em pleno, as suas capacidades - objectivo clássico e principal da educação - e de alcançar melhor qualidade de vida, objectivo genérico e básico de toda a governação democrática, única possível numa cidade educadora.

Sem entrar em pormenor na descrição de cada um dos vinte artigos, cremos que seja útil destacar resumidamente, a fim de completar o conceito de cidade educadora, os aspectos que na reforma de 2004 voltaram a incorporar-se ou melhoraram claramente a sua presença ou definição da Carta inicial, tendo em vista adaptá-la às novas características e necessidades das cidades, no princípio de um novo século. Os vectores principais da reforma foram, em primeiro lugar, a insistência na necessidade e o direito de todas as pessoas à formação, ao longo da

vida⁹, princípio assumido nos mais diversos fóruns internacionais como uma exigência essencial num mundo sujeito a alterações tão rápidas, não só por causa do permanente aperfeiçoamento das capacidades laborais mas também familiares, cívicas, de comunicação e sociais. Outro critério importante foi o de melhorar e universalizar o acesso de todos, sobretudo daqueles que têm incapacidades funcionais ou quaisquer dependências, a todos os serviços, edifícios e equipamentos urbanos¹⁰, necessidade principal num contexto de qualificar a convivência urbana. Também se insistiu num aspecto que, por si mesmo e pela evolução das populações, merece consideração: o diálogo e a cooperação inter-geracional¹¹, com o fim de atingir a maior integração social possível entre as pessoas de todas as idades e o aproveitamento recíproco dos conhecimentos e experiências vitais. Em relação próxima com os critérios anteriores - idade adulta ou avançada e a acessibilidade - e em ligação com a nova sociedade globalizada do conhecimento, insistiu-se na necessidade de que a cidade educadora garanta a todas as pessoas, principalmente às dos sectores mais distanciados da formação, seja pela idade, seja por outros motivos, o acesso à formação em tecnologias de informação e de comunicação¹², não só para aprenderem a usar aparelhos de infor-

mática mas também para saberem seleccionar, entender e tratar o grande caudal de informação disponibilizada e evitar, assim, uma das novas razões de exclusão social, há algum tempo inimaginável. Por outro lado, a reforma deu igualmente atenção ao novo e cada vez mais necessário conceito de «desenvolvimento sustentável» com menção expressa ao equilíbrio entre cidade e natureza, ao direito a um meio ambiente saudável e à participação nas boas práticas de um desenvolvimento sustentável¹³. Outra sustentabilidade está a chamar a nossa atenção: a sustentabilidade democrática que, como se diz no preâmbulo da Carta, não tem uma configuração suficiente no novo âmbito ou dimensão global de tudo quanto ocorre; por isso, a nova Carta adiciona, em diversos pontos, referências mais fortes e mais explícitas que as contidas na redacção inicial, mais dirigidas à promoção dos valores essenciais da vida democrática: a liberdade, a igualdade, a diversidade cultural ou a cooperação solidária internacional¹⁴; e insiste-se ainda no artigo final, em modo de fecho, no que poderíamos chamar os fundamentos da cultura democrática, a formação de todas as pessoas nos valores do respeito, tolerância, participação, responsabilidade e interesse pela coisa pública, seus bens e seus serviços¹⁵.

⁹ Artºs. 1 e 19 da *Carta das Cidades Educadoras*, reformada em Génova, 2004

¹⁰ Artºs. 1, 8 e 10

¹¹ Artº. 3

¹² Artº. 19

¹³ Artº. 11

¹⁴ Artºs. 1 e 2

¹⁵ Artº. 20

Os princípios básicos da Carta

Sem dúvida que seria injusto e deformador cingirmo-nos exclusivamente aos critérios ou vectores da reforma da Carta; como dizíamos ao princípio, a nova Carta mantém um espírito, no seu todo, fiel ao inicial; e o sentido das reformas é apenas o de consolidá-lo perante o reconhecimento e adaptação às novas circunstâncias. Assim encerramos a nossa exposição sobre o conceito actual de «cidade educadora» quanto aos seus princípios básicos ou valores permanentes - por isso, sempre actuais - embora renovados e reordenados na sua redacção mas tão sólidos como no início. Não é uma descrição detalhada mas uma síntese conceptual dos aspectos essenciais.

O primeiro, o direito a desfrutar, em condições de igualdade, oportunidades de formação, entretenimento e crescimento pessoal, que o conjunto da própria cidade oferece¹⁶, constitui um dos pilares de toda a cidade educadora. É logicamente uma obra notável, a do interesse específico pelas políticas municipais educativas que implementam o desenvolvimento dentro de um marco de justiça social, civismo democrático, qualidade de vida e promoção dos seus habitantes¹⁷; e, de certa maneira, porque cria valor acrescentado, a da procura de amplitude, transversalidade, inovação e modalidades de educação tanto na formal como na informal e, ainda, a das diversas vias possíveis do conhecimento da realidade inteira da cidade¹⁸ que tradicionalmente ficavam à margem da educação formal.

Como dedução natural desse conhecimento da cidade, estabelece-se o valor da preservação da sua identidade, dos costumes, origens e línguas com o fito de alcançar a integração e coesão sociais¹⁹. A planificação urbana orientar-se-á com palavras sinónimas para a criação de espaço público acessível, identificador, facilitando o desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural das pessoas²⁰. Um elemento chave do espírito da cidade educadora, especialmente útil para esta planificação, é a participação; para além dela, é evidente que a vida democrática urbana está em proporção directa com a participação real dos cidadãos na vida colectiva: assim, conclui-se que a cidade educadora tende a fomentar a participação do cidadão com uma perspectiva crítica e responsável, a partir da informação suficiente e da organização associativa das pessoas²¹.

Outros aspectos fundamentais são o desenvolvimento através da cultura, ócio ou informação, da iniciativa e autonomia de crianças e jovens²² e da orientação para uma boa articulação da sua formação com as necessidades laborais existentes²³. Como condição para uma boa colaboração educativa de seus filhos/as, as famílias e os educadores receberão formação e estímulo que os ajudem na sua co-responsabilidade educativa²⁴, sendo esta uma variante muito significativa da educação ao longo da vida; isto mesmo estende-se aos funcionários públicos, incluindo as forças de segurança, o que acentua o estilo desejável de uma cidade disposta a educar, no sentido amplo, como um conjunto coerente e coeso. Nesta linha de pensamento, postula-se a coordenação entre administradores e sociedade

¹⁶ Art. 1

¹⁷ Art. 4

¹⁸ Art. 5

¹⁹ Art. 9

²⁰ Arts. 8 e 10

²¹ Arts. 9, 12 e 18

²² Art. 13

²³ Art. 15

²⁴ Art. 14

civil, principalmente no chamado sector terciário²⁵.

Um aspecto fundamental que inspira o conjunto da Carta é o que se pode resumir em conceito de coesão social. Aparece de forma recorrente em diversos artigos, com expressões nem sempre iguais mas coincidentes no fundo: trata-se de trabalhar por uma cidade onde todas as pessoas encontrem o seu lugar na sociedade²⁶; onde se faculte, mediante políticas activas, a inclusão de pessoas procedentes da imigração ou refugiadas, com direito a sentir a cidade como própria²⁷; onde, passe a expressão, seja excluída a própria exclusão, a menos educadora de todas as atitudes individuais e colectivas.

As palavras finais do preâmbulo da Carta são especialmente adequadas ao fecho desta exposição: «deve produzir-se uma verdadeira fusão, na etapa educativa formal e na vida adulta, entre os recursos e a potência educativa da cidade e o desenvolvimento normal do sistema educativo, laboral e social. O direito à cidade educadora tem de ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial. Tudo isto acentua a responsabilidade dos governos locais no sentido de desenvolver todas as potencialidades educativas que a cidade alberga, mediante a incorporação no seu projecto político dos princípios da cidade educadora.

²⁵Art. 17

²⁶ Art. 15

²⁷ Art. 16

Barcelona: o compromisso de uma cidade com a educação

Jordi Hereu

Jordi Hereu (Barcelona, 1965) foi presidente da Câmara Municipal de Barcelona de 2006 a 2011, pelo partido socialista, cargo ratificado pelos cidadãos barceloneses nas eleições municipais de 2007. Licenciado e mestre em Administração e Direcção de Empresas, pela prestigiada ESADE-Business School, da Universidad Ramon Llull, antes de entrar na vida política trabalhou com diversas empresas do porto de Barcelona, tendo sido director de marketing da Intermodal de Logística do porto de Barcelona.

Como presidente da câmara de Barcelona definiu como prioridades políticas e como base estratégica da sua agenda a coesão social, o desenvolvimento económico e a projecção internacional da cidade, bem como a convivência e a segurança, a sustentabilidade e a luta contra as alterações climáticas, e a notoriedade de Barcelona enquanto cidade-capital.

Barcelona: o compromisso de uma cidade com a educação

Voltei a ler a Carta das Cidades Educadoras que se implementou no primeiro congresso internacional celebrado na nossa cidade em 1990 e que foi revisto em mais duas ocasiões, 1994 e 2004. As primeiras palavras do preâmbulo: «hoje, mais que nunca, a cidade, grande ou pequena, dispõe de incontáveis possibilidades educadoras mas também podem incidir nela forças e inércias deseducadoras». É um bom começo. Sobre tudo se tivermos em conta que o último dos artigos da Carta diz: «a cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, como objectivo crescentemente necessário para a comunidade, formação em valores e práticas de cidadania democrática: respeito, tolerância, participação, responsabilidade e interesse pelo público, pelos seus programas, bens e serviços».

Este é um objectivo partilhado na actualidade por centenas de cidades em todo o mundo, cada uma com as suas próprias condições culturais e sociais, económicas e políticas mas todas vinculadas pela vontade de elevar a qualidade de vida dos cidadãos, não só no plano material - o ambiente, os serviços - como também a construção cívica. É uma maneira empolgante de ver a cidade porque nos mostra a ligação entre o indivíduo e o colectivo. É certo que a implementação deste programa - desta concepção - surgiu de uma Barcelona entusiasmada com o processo de transformação que arrancou com a democracia e que era a vocação de construir uma cidade mais justa, mais amável, mais equitativa, mais digna. De certo modo, Barcelona queria partilhar com o mundo este impulso, esta força e fê-lo da melhor manei-

ra possível: pondo a circular a ideia generosa e elevada de cidade, como educadora da população de todas as idades, de todas as condições, de todas as procedências. Sem menosprezar as mais poderosas ferramentas educadoras: as famílias e a escola.

Estamos num momento de redefinição da educação no referente às novas tecnologias - com suas toneladas de informação sem crítica - que inundam o espaço mental e físico dos adolescentes e jovens. Estamos até a redefinir toda a nossa sociedade, de cima a baixo: a maneira de viver, de nos relacionarmos, de empobrecermos, tudo hoje está em transformação - pois que o fenómeno da globalização sacudiu as antigas parcelas onde habitávamos e que conhecíamos como a palma da nossa mão. Não obstante, as mudanças são boas: abrimo-nos ao mundo, temo-lo inteiro nas nossas casas, dispomos de mais instrumentos mais eficazes para enfrentarmos os desafios. Mesmo assim, toda a alteração profunda implica uma crise. É preciso estarmos conscientes de que vivemos uma crise do sistema educativo, compreendendo o termo «crise» num sentido construtivo. Saíremos em frente porque sabemos o que nos está a acontecer.

Barcelona é uma cidade que desde sempre se comprometeu com a educação pública de qualidade. Há mais de cem anos - desde o princípio da existência da Câmara Municipal de Barcelona - que trabalhamos nesta linha e podemos afirmar, sem pecar por exagero, que a cidade tem lutado por uma importante renovação pedagógica e, tem principalmente, a forte vontade de avançar

para um modelo de educação equitativo, democrático, aberto e cívico. Por isso, não é de estranhar que Barcelona, há vinte anos, tivesse proposto com entusiasmo o projecto de cidade educadora, um conceito que me é especialmente grato por eu defender a cidade como gestora de valores. Acredito na cidade transmissora dos valores básicos que governam a boa convivência.

É certo que parte desta convivência corresponde às administrações, a partir do momento em que temos de procurar um marco de coesão social, mas os enredos humanos gerados na sociedade têm um aspecto mais subtil: herança, carácter, ambiente e esta educação tácita, não regulada, que se produz cada dia sem que, frequentemente, tomemos consciência dela, mas que é fundamental na formação dos cidadãos, principalmente dos novos cidadãos - refiro-me ao mesmo tempo aos recém-chegados e aos que estreiam a cidadania, os jovens. Isto sem esquecer o papel das gerações mais velhas que nos dão o seu apoio e exemplo. A cidade é património do mundo e a aprendizagem também. Estou convencido de que a cidade dá exemplo de determinados valores através da sua organização, das prioridades tomadas pela equipa do governo municipal, das propostas feitas pelos cidadãos e, finalmente, através das campanhas de difusão e participação.

Neste sentido, o urbanismo já é um livro aberto sobre os valores de uma cidade e eu defendo com orgulho que a prioridade do espaço público como ponto de reunião de todos os cidadãos é bem visível nesta trama urbana. É importante que uma cidade se organize ao redor do espaço que partilhamos, aí onde acontecem as interacções espontâneas entre diferentes grupos sociais. O urbanismo dá também ao observador atento outros relatos sobre a cidade; a primazia do transporte público, as ciclovias, os equipamentos sociais e culturais dizem-nos em que

tipo de valores colectivos confiamos. Por fim, os serviços, que a cidade oferece e que não são evidentes à primeira vista, acabam por constituir a alma da relação entre administração e cidadãos porque é através dos serviços que a Câmara possibilita a igualdade de oportunidades, a autonomia das pessoas, o apoio aos projectos que cada um sonha levar a cabo. E estas coisas, não são elas valores?

No entanto para «ler» a cidade em termos de valores há que treinar. É esta aprendizagem que escola e família partilham - ou deveriam partilhar. A simbiose entre estes dois sistemas insubstituíveis é a que resulta num novo cidadão preparado, solidário, crítico, activo, seguramente participativo. O terceiro factor que incide na formação é o meio ambiente, o bairro; aqui é que as administrações devem oferecer recursos para que o bairro tenha um papel positivo neste processo de formação. O ideal é conseguir que os três factores actuem ao mesmo tempo, com os mesmos objectivos e que nós, administrações municipais, nos esforcemos para tornar tudo numa realidade. Quero destacar umas tantas iniciativas - não todas! - que Barcelona está planeando ou já executando para que a cidade seja, de verdade, educadora para além da escola. Uma delas relaciona-se com o elemento fundamental da herança urbana que é o património. Este, como sabemos, é a concretização da memória e as cidades precisam de memória tangível, presente nas ruas para construir a sua identidade que, ao fim e ao cabo, é a identidade dos cidadãos. Boa parte da memória da cidade moderna de Barcelona é industrial e temos, nos antigos bairros de operários, fábricas já desactivadas que vamos recuperando para as converter em equipamentos para outros fins, muitas das vezes, culturais. Pois bem, um dos projectos imediatos é utilizar estes edifícios como «fábricas de cultura», espaços onde os jovens possam criar, experimentar, fazer. Não será esta uma mensagem às

novas gerações muito própria do século XXI - um século que valoriza a criatividade e o talento?

Em segundo lugar, gostaria de pôr a tônica sobre Barcelona, a cidade que resolve os seus conflitos através de pactos e entende os processos que a eles conduzem como educativos em si mesmo. Não é um caminho fácil, já que frequentemente é preciso descobrir o ponto de equilíbrio entre grupos e sectores que têm, cada um, uma razão, perante a qual a Câmara deve actuar como árbitro e não só: deve escolher o lugar do «bem comum» acima das «razões individuais». Avançámos pactos sobre a mobilidade, sobre o antagonismo entre ócio nocturno e descanso dos vizinhos, incluindo casos de grupos de jovens imigrantes sul-americanos que, longe de correr o risco de segregação ou de condutas anti-sociais, lográmos transformar, por vontade dos implicados em... entidades culturais! É certo que para esta conversão se avança mais lentamente mas consegue-se decisivamente uma legitimação da autoridade que deve existir mas ser exercida democraticamente.

Uma cidade que transforma a memória em criação e que pactua a saída para os seus conflitos é uma cidade educadora. São valores postos em prática. E estes valores dos cidadãos devem aliar-se estreitamente à escola e a todos os níveis de formação disponíveis para que se fortaleçam. A qualidade do ensino é crucial tanto para a competitividade futura da nossa economia como para a viabilidade da nossa convivência. A escola é desde os primeiros anos uma ferra-

menta para a integração e para a igualdade de oportunidades. Conseguimos uma escola para toda a gente; agora devemos prosseguir para uma escola de mais qualidade, exigente, moderna, totalmente integrada na sociedade complexa de hoje. Mas isto tudo ainda não é suficiente: a cidade inteira tem de ser coerente com os valores que a escola oferece, tem de ser exigente consigo mesma e com os cidadãos, processo que nós já vivemos aqui mas que devemos intensificar até à excelência tanto educativa como cívica.

Para terminar, voltamos à nossa história comum de cidades educadoras. A Câmara Municipal de Barcelona assumiu desde o primeiro dia o compromisso de exercer uma liderança social: com vocação de fazer da política, pedagogia. Estamos convencidos de que o potencial educativo da cidade é o seu potencial cívico e vice-versa. A qualidade cívica da cidade converte-se em educadora para os cidadãos novos (e também para os antigos). Assim, a nossa responsabilidade é aprofundar na democracia a participação, a coesão social e, decididamente, os valores, conforme plasma, ponderada e minuciosamente, a Carta fundadora deste movimento que se estendeu a todo o mundo como uma embaixadora de boa vontade.

Todos os dias novos municípios se juntam ao compromisso das cidades educadoras. Como presidente da Associação Internacional das Cidades educadoras sinto-me satisfeito. Estamos trabalhando para um mundo melhor e, dia após dia, vamos conquistando-o.

1

Os novos desafios da vida urbana

Utopias dialécticas

David Harvey

David Harvey (Gillingham-Kent, Reino Unido, 1935) é professor de Antropologia na Universidade da Cidade de Nova York (CUNY). Doutorado em Geografia pela Universidade de Cambridge, Harvey tem-se destacado, ao longo dos últimos 30 anos, pela publicação de uma vasta obra em que aborda temas desde o criticismo ao neoliberalismo, do imperialismo à análise geográfica da cidade a partir da perspectiva marxista.

Os ensaios que publicou ao longo da sua carreira e obras como *Justiça Social e a Cidade* (1973), *Os limites do capital* (1982), *A condição pós-moderna* (1989), entre outras, conferiram-lhe notoriedade e tornaram David Harvey num dos geógrafos mais citados por todo o mundo.

O sociólogo urbano Robert Park definiu a cidade como:

«a mais consistente e, em geral, mais bem-sucedida tentativa de refazer o mundo em que se vive segundo o desejo do seu coração. Mas, se a cidade é o mundo que o homem criou, é o mundo em que ele passa a estar condenado a viver. Assim, indirectamente, e sem qualquer noção clara da natureza da sua missão, o homem ao fazer a cidade refez-se».¹

A questão do tipo de cidade que queremos não pode ser separada, portanto, da questão sobre o tipo de pessoas que eu, tu, nós e eles nos queremos tornar: que tipo de relações sociais são valorizadas, que sistemas de produção e relações de trabalho são considerados criativos e gratificantes, que relação com a natureza é que nos interessa preservar, que sentidos estéticos se desejam cultivar, que tecnologias são consideradas adequadas e, mais propriamente, como é que as pessoas querem viver as suas vidas. A existência de um consenso social sobre todas estas questões seria preocupante. O importante é colocá-las na linha da frente do debate num momento em que a população mundial está cada vez mais «condenada a viver» nalguma forma de configuração urbana e, quando é certamente claro que as pessoas não se vão tornar necessariamente melhores por essa razão. Devemos, pelo menos, concordar que o direito de fazer e refazer a cidade e, conseqüentemente, a nós mesmos, segundo

o nosso desejo, é um dos mais preciosos de todos os direitos humanos.

Mas qual é o significado de tudo isto? O ritmo e a escala extraordinária da urbanização ao longo dos últimos cem anos dificilmente se têm reflectido na tese de Park. Nós fomos feitos e refeitos várias vezes por forças que estão aparentemente fora do nosso controlo. Os construtores da cidade - os empreiteiros, financiadores e os interesses da construção muitas vezes auxiliados e incitados pelos governos centrais e municipais - têm sido impelidos pela sede de lucro, pela necessidade de acumular e absorver excedentes de capital cada vez maiores, apoiados pelas leis coercitivas da concorrência capitalista. A preocupação com o bem-estar humano tem sido ocasional, com os imigrantes a concentrarem-se nas cidades, transformando de forma radical o cenário urbano, são movidos mais pelo desespero do que pela reflexão consciente sobre a tese de Park. O direito de mudar a cidade não é um direito abstracto, mas, pelo contrário, um direito inerente à prática quotidiana. A dialéctica da urbanização e da transformação social funcionam constantemente em nosso redor e nós tanto sofremos como contribuímos para os seus efeitos - bons, maus e indiferentes - à medida que vivemos, construímos, trabalhamos, fazemos compras, interagimos e circulamos por diferentes ambientes urbanos. Mas como nos podemos tornar mais conscientes da natureza da nossa tarefa? Como podemos imaginar os nossos comportamentos e adaptar o

¹ Park, R., «*Sobre o controlo social e o comportamento colectivo*», (Chicago, Chicago University Press), p.3.

mundo urbano de forma a moldar a cidade mais de acordo com os nossos desejos? Pode um regresso à tradição utópica fornecer-nos alguma pista? As utopias urbanas têm sido, afinal, ao longo da história, expressões recorrentes do desejo do Homem de encontrar um melhor ou mais perfeito modo de vida.

A maioria dos planos que designamos por “utópicos” é fixa e formal. São aquilo a que chamo «utopias de formato espacial» – cidades e comunidades que ao longo dos anos nos têm conduzido erradamente a pensar que a harmonia será uma certeza e que todos os desejos humanos serão plenamente saciados ou realizados. O problema destas utopias é que acabam por se tornar repressivas para o espírito humano, frustrando o desejo de novidade e de descoberta. Da forma como foram postas em prática têm conduzido a resultados muito mais autoritários e repressivos do que emancipadores. Estas utopias pressupõem ainda que a história pare, que nada de novo aconteça e que não haja novos episódios para serem contados. As únicas inovações permitidas são aquelas que permitam manter a harmonia previamente existente. Tal como o conceito estático de Paraíso dos cristãos, estas utopias são tão aborrecidas que ninguém quer viver submetido a elas.²

Mas depois há todo um conjunto de utopias sobre o processo social. Nos tempos mais recentes, os neoliberais têm procurado convencer-nos de que o mercado e o comércio livres associados à propriedade privada e ao empreendedorismo individual trarão riqueza, segurança e felicidade a toda a gente, que os mecanismos do mercado nos oferecerão as cidades dos nossos sonhos. Mas os efeitos práticos desta utopia neoliberal nas nossas vidas e cidades, na nossa segurança e perspectivas não têm sido

benéficos. É sabido que «não há nada mais desigual do que tratar de forma igual o que é diferente». Os mercados livres não podem produzir resultados justos quando as condições de partida não são iguais, quando se exercem poderes de monopólios e quando os quadros institucionais das transacções são afectados, e são sempre, por assimetrias de poder e de informação. Há muitos países que, em nome do mercado livre, praticam tremendas violações dos direitos humanos e retiram o direito de subsistir àqueles de cujo trabalho retiram vantagens competitivas. A liberalização não só das relações comerciais mas também dos mercados financeiros à escala global desencadeou uma “tempestade” de poderes especulativos, especialmente no mercado imobiliário e no sector da construção, em que o capital tem saqueado o mundo em detrimento de todo o resto (especialmente das relações sociais e do ambiente). Alguns fundos especulativos, exercendo o seu direito de fazer lucro e protegidos pela ficção legal que lhes atribui o estatuto de pessoa de direito privado, espalham-se pelo mundo destruindo, através da especulação, economias inteiras (como na Indonésia, em 1997 e 1998 e na Argentina, em 2001). Pior ainda, para funcionar, o mercado neoliberal exige a escassez. Se a escassez não for real, tem de ser socialmente inventada. É isto que a propriedade privada e a corrida ao lucro produzem. O cerco ao que é público e a destruição dos direitos sobre os bens públicos através das privatizações e da comercialização de tudo e mais alguma coisa é uma condição necessária à acumulação do capital. A educação, a saúde, a água e o saneamento têm de ser privatizados e postos ao serviço do regime dominante dos direitos favoráveis à circulação e acumulação de capital. Aquilo a que chamo «acumulação por espoliação» é o lema dominante.³

² Harvey, D., *Spaces of Hope* (Edimburgo, Edinburgh University Press, 2000).

³ Harvey, D., *A Brief History of Neoliberalism* (Oxford, Oxford University Press, 2005).

O direito colectivo à cidade desapareceu. A cidade transformou-se para dar lugar às engrenagens crescentes das financeiras, dos empresários, dos especuladores e dos usurários. O resultado é o desnecessário despojamento (desemprego, perda do acesso à habitação, etc.) no meio da abundância. Daí os sem-abrigo e os pedintes no Metro. A fome ocorre num mundo em que há excesso de alimentos. As necessidades básicas, como água potável, são negadas àqueles que não têm possibilidades de as pagar. Os excluídos são obrigados a beber água em rios infestados de cólera. Este é o resultado da acção dos mercados livres. É isto que a defesa dos direitos inalienáveis da propriedade privada e da corrida ao lucro significam, independentemente das afirmações mais piedosas emanadas pelos principais centros do poder capitalista. Até o Banco Mundial admite que a pobreza, absoluta ou relativa, tem aumentado, e não diminuído, nos anos dourados do neo-liberalismo no mundo. No entanto, continua obstinadamente a afirmar que só através da propagação dos direitos neoliberais, da propriedade privada e da corrida ao lucro através do mercado é que a pobreza pode ser eliminada, quando o resultado, reconhecido pelas Nações Unidas, é a produção de um «planeta de bairros de lata».⁴

Por razões óbvias que se servem a si próprias, aqueles com riqueza e poder apoiam direitos e liberdades que relacionam com a máquina do sonho neoliberal, procurando convencer-nos da sua universalidade e da sua bondade. Trinta anos de liberdades neoliberais trouxeram-nos imensa concentração de poder nas empresas de energia, dos meios de comunicação, dos produtos farmacêuticos, dos transportes e até de retalho e construção. A liberdade do mercado acaba por ser nada mais do que os meios convenientes para espalhar o poder do monopólio das empresas, condomínios e *Coca-Cola* por

todos os lugares, sem excepção. Nos Estados Unidos, para vermos um caso paradigmático, também se tem permitido que o máximo de um por cento dos cidadãos aumentasse os seus rendimentos em mais de 8 por cento em 1970 e próximo dos 20 por cento na actualidade. Ainda mais dramaticamente o máximo de 0,1 por cento das pessoas que têm rendimentos aumentaram a sua quota entre 2 e até superior a 6 por cento do rendimento nacional entre 1978 e 1998 (hoje, certamente será ainda maior). Isto tem acontecido em todos os lugares onde ocorreu o retorno ao neoliberalismo. O neoliberalismo foi simplesmente acontecendo com base na restauração do poder de classe para uma pequena elite de executivos e financeiros. Com influência desproporcional sobre os meios de comunicação social e sobre o processo político, essa elite tenta convencer-nos de como estamos todos melhor sob um regime neoliberal de poder político-económico. E para eles, que vivem confortavelmente nos seus guetos dourados, o mundo é realmente um lugar melhor. As cidades contemporâneas estão mais segregadas, fragmentadas e fracturadas pela riqueza e poder do que jamais estiveram. Esta não é a cidade socialmente justa dos meus sonhos.

«Cada forma de governo emite leis de acordo com os seus interesses», diz Trasímaco na *República*, de Platão, de tal forma que «o justo é sempre igual em toda a parte; a vantagem é sempre do mais forte». Karl Polanyi diz o mesmo com outras palavras: quando a ideia de liberdade «degenera numa mera defesa da livre iniciativa» ela passa a ser «a liberdade plena para aqueles cujo rendimento, lazer e segurança não necessitam de crescer e uma mera esmola para a maioria das pessoas que em vão procuram, fazendo uso dos seus direitos democráticos, a protecção dos detentores da propriedade».⁵

⁴ Davis, M., *Planet of Slums* (Londres, Verso, 1996)

⁵ Polanyi, K., *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of our Time* (Boston, Beacon Press, 1957), pp. 249-58

O neo-liberalismo utópico provocou movimentos de oposição. Alguns defendem que outros processos, tais como as lutas de classe, anti-racismo ou feministas, nos conduzirão à perfeição do comunismo, socialismo, anarquismo, feminismo, ecologismo e por aí adiante. Infelizmente, estes esquemas utópicos alternativos dos processos sociais falharam de forma fatal (como se tornou evidente em todas as raras tentativas de os implementar). São demasiado abstractos para dar resposta aos problemas que surgem quando os seus programas são postos em prática. A territorialidade do poder e da organização política é vista como neutra no que respeita às pessoas (quando a prática nos demonstra que as configurações espaciais são parte integrante das relações sociais). As utopias dos processos sociais ignoram aquilo que acontece quando muros, pontes e portas constituem o cenário da acção social, quando comunidades fechadas, fronteiras e barreiras nacionais são estabelecidas, tornando-se o ponto de partida da exclusão e da discriminação (veja-se o exemplo dos *kibbutz* israelitas que começaram por ser socialistas e com o tempo se tornaram corporativistas e empresariais).

Obviamente, raras ou nenhuma vez os direitos e as liberdades são concedidos por aqueles que têm o poder. Como dizia Marx «perante direitos iguais vence a força». Haverá, inevitavelmente, uma luta, mas uma luta para quê? Se todas as utopias de modelo espacial são insatisfatórias porque procuram suprimir a força da mudança histórica e se todas as utopias do processo social são igualmente repressivas porque negam a importância da organização espacial urbana, então que conceito de cidade deve ser procurado?

A resposta está, em parte, na formulação de Park. Se, ao construir a cidade nos refazemos a nós próprios, então, claramente, esta é uma proposição dialéctica que requer um utopis-

mo dialéctico correspondente. A História está pejada de fracções dessa ideia. Para Saint-Simon não há ordem social que possa mudar sem que as qualidades da nova ordem estejam já presentes de forma latente na ordem previamente estabelecida. As revoluções não são cortes abruptos, embora possam virar tudo do avesso. Direitos antigos podem ressurgir e outros, novos, podem ser definidos: como o direito à cidade que, como comecei por dizer, não é meramente o direito de aceder ao que os especuladores imobiliários e os planeadores do Estado definem, mas um direito real de modelar as cidades de acordo com as nossas aspirações e refazer o conceito que temos de nós próprios.

Um utopismo dialéctico não pode ser um assunto puramente individual, porque a cidade é, ela própria, um produto colectivo. O utopismo dialéctico tem de ser um projecto colectivo, um direito de exercício colectivo que dependa de forma decisiva da criação de uma política colectiva de transformação dos espaços e lugares da cidade, das condições ambientais e das práticas sociais numa nova configuração. A criação de novos espaços comuns urbanos, incluindo os resultantes de políticas e de competição públicas explícitas, uma nova esfera pública de participação democrática activa, exige o recuo da imensa vaga de privatizações que tem constituído o lema do neo-liberalismo demolidor dos últimos anos. Libertemos os centros comerciais das estruturas de vigilância e de poder! Temos de imaginar uma cidade mais inclusiva, mesmo que permanentemente fraccionada, baseada não só numa ordem diferente de direitos, mas também em práticas político-económicas distintas e com um acesso mais livre aos espaços urbanos. Os direitos dos indivíduos ao respeito pela dignidade humana e à liberdade de expressão são demasiado preciosos para serem ignorados, mas há ainda que acrescentar a estes o direito de dar uma resposta às mudanças da vida que beneficie toda a gente, salvaguardando

o mais elementar apoio material, a inclusão, o acesso e a diferença. A tarefa, como sugere Polanyi, consiste em expandir a esfera de liberdades e de direitos para lá dos limites estreitos que o neo-liberalismo impõe.

O direito à cidade é um direito real de reconfigurar a cidade de outra maneira, de adequar mais às nossas necessidades e desejos colectivos e assim mudar os nossos quotidianos, de redesenharmos as práticas arquitectónicas (por assim dizer), para encontrar uma forma alternativa de podermos continuar a ser simplesmente seres humanos. Este direito deve estar sempre na ordem do dia. Se, como disse um dia Alfred North Whitehead, a natureza busca e cria

permanentemente a novidade, e se os seres humanos são, como a História evidencia, imensamente imaginativos e criativos na procura dessa novidade, então a cidade não se pode permitir transformar-se numa configuração espacial gélida e esclerosada. Manter os espaços urbanos abertos e flexíveis, construindo lugares que possam ser publicamente apropriados e disputados, conferindo aos universos da memória e do desejo formas materiais e configurações espaciais de perpétua esperança, são as propostas para a prática do utopismo dialéctico.

Se o nosso espaço urbano for imaginado e construído, poderá ser permanentemente re-imaginado e reconstruído.

Espaço público

Zygmunt Bauman

Zygmunt Bauman (Poznan, Polónia, 1925), sociólogo, é professor emérito de Sociologia da Universidade de Leeds, onde foi director de departamento de 1972 até à data da sua aposentação (1990), e na Universidade de Varsóvia, onde leccionou nos anos 60. Lecionou, também como professor convidado, em diversas universidades de todo o mundo, como em Tel Aviv (Israel) e na Austrália, antes de se fixar em Leeds.

Bauman é conhecido em todo o mundo pelas suas obras, como *Legisladores e intérpretes* (1987), *Modernidade e Holocausto* (1989), *Modernidade e Ambivalência* (1991) e *A Ética Pós-moderna* (1993).

Recebeu o Amalfi European Prize (1990) e o Adorno Prize (1998), os mais altos galardões para um sociólogo de reputação europeia e mundial.

«Ágora é o lugar onde *oikos* (casa, reino do «privado») e *oikoumene* (a política, esfera do «público») se encontram. Eles reúnem-se para conversar, e o propósito explícito ou implícito de troca (em todas as suas formas - de discursos formais recebidos com aplausos, assobios ou vaias, do argumento frio ou quente, de arenga ou prelecção, negociação ou discussão, etc) é chegar a uma solução satisfatória ou pelo menos a uma *tradução* em duas direcções aceitável: de preocupações e desejos privados em questões públicas, e das necessidades públicas e ambições em direito privado e deveres. É na ágora que o espaço compacto que integra particulares numa totalidade social (seja ela uma tribo, uma comunidade local, um estado-nação, e, prospectivamente, a humanidade) é sempre uma nova renegociação, reforma e reconfirmação.

A Ágora deve ser, portanto, um espaço acolhedor ao mesmo tempo, e igualmente, para os recém-chegados de domínio público e do privado, mas para ser e permanecer acolhedor, é preciso defender firmemente a sua independência de ambos. Não pode ser propriedade ou meramente um posto avançado de uma das duas. Se fosse assim, o fluxo de tradução seria constantemente ameaçado pela ruptura e os resultados poderiam ser distorcidos. No caso extremo, a tradução seria ficar paralisada e resultar numa falha de comunicação, como uma das duas línguas eliminaria a outra que era para ser encontro em condições de igualdade.

Convidando tanto para o *oikos* como para a *oikoumene*, a Ágora, portanto, deve per-

manecer vigilante e cautelosa com o apetite para a conquista que pode levar um ou outro dos parceiros do diálogo a apropriar-se do espaço do encontro totalmente para o si mesmo, tomando-a sob a sua própria e exclusiva administração e permanentemente limitar o direito de entrada do outro parceiro, reservando-se o direito de monopólio ou quase monopólio da tradução oficial. Assim como o vento só existe através da acção de soprar, e o rio que flui, a Ágora só existe através da actividade livre contínua, sem restrições e sem interrupção de tradução.

Idealmente, ambos os limites, portanto, separando a Ágora do domínio do privado de um lado e do domínio do público, por outro, são marcados por dois sentidos de tráfego pesado. Ocasionalmente, no entanto, o tráfego através de um ou outro limite pode ser reduzido a um fio que possa tornar a tradução, que é a *razão de ser da ágora* e sua modalidade de ser, insuficiente ou ineficaz, que pode estar até mesmo totalmente preso. Nenhuma das fronteiras não são nada a não ser seguramente fortificadas; mal guardadas e eminentemente permeáveis, ambos continuam vulneráveis e estão permanentemente expostas à invasão. Como a necessidade de deixar a tradução para os perigos da livre iniciativa e livre de oposição pode ser sentida por cada um dos lados pesada e desconfortável, suprimindo essa necessidade e espero que se livre dele completamente pelo menos por um momento, ao invadir e conquistar a Ágora está em todas as vezes a tentação dos actores tanto do sector privado como da esfera pública. A Ágora nunca está segura e raramente se sente auto-confiante.

Ela não pode contar com a boa vontade dos ocupantes de um dos dois reinos vizinhos e com a sua submissão voluntária ao código de comportamento (com a regra de respeito mútuo, em especial) que deve ser observado se o diálogo continuar sem esmorecer. A sobrevivência da *Ágora* depende unicamente do seu próprio espírito de independência e do seu próprio ritmo e vigor.

Durante a maior parte do século XX, as mentes mais perceptíveis e perspicazes de todo e qualquer político / denominações ideológicas concentraram sua atenção preocupada quase exclusivamente na fronteira / primeira linha que separa / que liga a *Àgora* e *Oikoumene*, na sua versão moderna, respectivamente, e *bürgerliche Gesellschaft* e Estado-nação. A maior parte deste século, foi vivido na sombra de dois poderes totalitários baseados na regra a nível mundial, e da sua memória fresca traumática.

O impacto dos dois regimes totalitários espalhou-se muito além das fronteiras do seu estado. As respostas radicais e totalitárias implacáveis à incerteza vexatória associada com as configurações sociais centradas em torno de roda livre tipo polígono, a *Ágora* (configurações conhecidas sob o nome de «democracia») foi considerada pelos habitantes de muitos regimes democráticos nomeadamente como modelos para copiar; jornalistas dos órgãos de imprensa mais proeminente dos países democráticos, os próprios símbolos do espírito democrático que algumas décadas antes pareciam dominar o mundo pós-iluminista e ser percebido como o ápice do progresso político / ético, líricas ao pintar a imagem de ordem, a estabilidade, a paz social e a disciplina dos cidadãos, que desceram sobre a Itália ou a

Alemanha, na sequência do brutal desmantelamento de instituições democráticas e da invasão e conquista da *Ágora* do Estado. Pode-se dizer, parafraseando Marx, que durante a maior parte do século passado, um fantasma pairou sobre a Europa: o espectro do totalitarismo, seja na sua versão fascista ou na sua versão comunista. E a marca mais visível do totalitarismo foi a colonização intransigente da *Ágora* pelo estado e a sua submissão à autoridade exclusiva do estado.

A tentação de invadir e colonizar a *Ágora* e as ameaças que os Estados podem sucumbir a essa tentação parecia ainda mais realista para o realismo das ambições estatais para a exclusiva e indivisível soberania territorial. Embora às vezes todas as realidades do poder estarem paradas longe do ideal avançada pela reivindicação de soberania, que chegou mais perto de modelo completo e descomprometido como da soberania do Estado que em qualquer outro período da história, e certamente muito mais do que no nosso tempo de globalização acelerada, planeta atravessado por uma informação de formas e queda no valor de defesa do espaço. No final do processo de construção da nação associado com a fase «sólida» da modernidade, a possibilidade de se integrar socialmente, culturalmente e economicamente grandes territórios e as suas populações em totalidades políticas foi acompanhado pela capacidade técnica de cercar tais totalidades por fronteiras praticamente impermeáveis dentro do qual a plena soberania, e no tripé económico, cultural e político das autarquias em que foi presumido e tiveram deficar, poderia ser eficazmente prosseguido, estabelecido, e doravante, defendido.

¹ O seu equivalente Inglês, «sociedade civil» é um pouco enganador. Na tradução, a união pessoal entre o proprietário / gerente da *oikos* e do cidadão da política, presumida pela compressão dos seus nomes em alemão, foi perdida.

Enquanto uma ágora vigorosa e cheia de recursos composto pela rede de associações autônomas e instituições parece o meio mais confiável e durável para cumprir essa possibilidade, a «inclinação totalitária» (como Hannah Arendt lhe chamou), a tendência para continuar através de atalhos, ao invés de seguir voltas e reviravoltas de rotas longas e arriscadas teve que ser levada em consideração - dada a crescente capacidade e desenvoltura dos poderes do Estado. «Atalhos», para pedir emprestada a terminologia de Jürgen Habermas fermentou para multiplicar as distorções comunicativas, impedindo a todos ou a alguns postulados prestes a entrar na Ágora do outro,»o final provado, de ser articulado, e em alguns casos a articulação já ocorreu, antecipando a possibilidade de os expressar. A arregimentação dos media e da censura dos seus conteúdos são mais conhecidos e uma vez das mais utilizadas ferramentas de distorção intencional, mas também há uma menos crua, menos saliente e menos intrusivo (e, portanto, menos propensos a provocar resistência) significa o mesmo efeito, no valor de (como Thomas Mathiesen² o coloca), «silêncio silencioso»-

um processo «que está tranquilo em vez de barulhento, oculto ao invés de aberto, despercebido e não visível, invisível e não visto, não - físico mais do que físico.» O silêncio silenciador «é estrutural, é uma parte da nossa vida quotidiana, é ilimitado e por isso é gravado em cima de nós, é silencioso e, portanto, passa despercebido, e ele é dinâmico no sentido em que se espalha na nossa sociedade e se torna sempre mais abrangente. O carácter estrutural de representantes «isentos» do silenciamento do Estado, da responsabilidade, por isso, o torna «inevitável» do ponto de vista daqueles que são silencia-

dos, o seu carácter ilimitado o torna especialmente eficaz em relação ao indivíduo, o seu carácter silencioso faz com que a seja mais fácil de o legitimar, e seu carácter dinâmico transforma-o num mecanismo de silenciamento que pode ser cada vez mais confiável.

Esse método de distorção comunicativa mais sofisticado e refinado (mas pelo mesmo motivo mais difícil de se notar e de resistir) irá em toda a probabilidade aumentar em importância à custa de expedientes ortodoxos. Pela primeira vez, é potencialmente mais eficaz, uma vez que é mais radical: ele lança a repressão política fora do âmbito do discurso político e a acção é reconhecida como prática política, batendo no ponto em que é barrada a entrada na Ágora aos os postulados ainda que não tenha atingido o limite de articulação e assim, da política. Além disso, e ainda mais importante, independentemente das vantagens do «silêncio silencioso» possa ter, alternativas ortodoxas como a arregimentação dos media e a censura torna-se cada vez mais difícil a aplicação de qualquer medida de sucesso, tendo em conta a globalização do fluxo de informação ter evoluído por agora muito além do alcance dos poderes do controle de gestão do Estado. Essas alternativas estão, porém, a tornar-se cada vez mais irrelevantes, e provavelmente até mesmo contra-producentes: a produção cada vez mais intensa e a cada vez mais rápida distribuição de informações («distribuição» no sentido de «tornar disponível», mas não necessariamente no sentido de «entrega», deixando de lado a «aquisição», para não mencionar a «retenção») transformaram a informação da mais valiosa fonte de conhecimento no maior impedimento para a formação do conhecimento. Quando uma edição de domingo do *New*

² Ver Thomas Mathiesen, *Silenciosamente Silenciadas: Ensaio sobre a Criação da Aquiescência na Sociedade Moderna*, Waterside Press, 2004, p. 9, 14.

York Times contém mais informações do que um homem mais primorosamente educado da Renascença encontrou no decurso de sua vida inteira, e dado que o volume de informações criadas nos últimos 30 anos ultrapassou o volume produzido nos anteriores quinze mil anos de história humana, a informação e o conhecimento têm os seus caminhos separados e a diferença entre eles parece estar a aumentar sem parar.

Entre os factores maioritariamente anti-ágora (desde que destrutor de comunicação), dois outros fenómenos, talvez, actualmente podem manter o estado de medo de invasão da Ágora vivo: *segredos de Estado e mentira política* - ambos estão em rápido crescimento tanto em volume como em frequência de implantação, e (discutivelmente) no seu impacto sobre a eficácia do debate político.

Segredos que já foram mostrados por Georg Simmel como sendo avidamente procurados por todos os lados num conflito para que um dos lados possa obter mais do que um adversário privado do acesso aos factores potencialmente significativos da situação e, portanto, obrigado a tactear no escuro, onde e quando o outro lado se pode mover com confiança. Além disso, a própria consciência (ou apenas uma mera suspeita) que o «outro lado» tem algumas partes (desconhecidas e não - definíveis) da cena escura, gera uma atmosfera de incerteza e pode, em consequência consumir profundamente a auto - confiança e a determinação dos seus potenciais detractores. Estes são efeitos gerais e extra-temporais do segredo. Nos nossos tempos, no entanto, graças à crescente facilidade de técnicas de recolção, armazenamento e processamento de informação, também o reino do segredo pode ter crescido enormemente em tamanho. Pode agora (e pode com toda a probabilidade) incluir o «pessoal», muitas vezes informações íntimas e, potencialmente, difamatórias e comprometedoras, que também podem (e pro-

vavelmente podem) expor os indivíduos que saíram da linha e/ou defender demandas impopulares com os poderes que são, para a ameaça de uma retaliação imediata ou até mesmo a incapacidade de preferência, mais um golpe na já diminuída auto-confiança e determinação dos potenciais agentes da Ágora.

A mentira política está na cara do oposto do sigilo (ao contrário de segredos de Estado, eles são declarados publicamente em voz alta em o nome de «consciência pública» e martelado com vigor incansável para bem dos próprios «sujeitos»), embora a sua implantação efectiva no ataque contra a liberdade da Ágora não seria viável se não for no pressuposto de que o Estado sabe de coisas que os seus sujeitos são incapazes de aprender e melhor não saberem a menos que o saber seja necessário «para o seu próprio bem.» Contrariamente ao segredo (isto é, o estado de retenção de uma parte das informações que esse tem), no caso de uma mentira política, o estado fabrica um pedaço de informação que apenas finge possuir, apesar de novo, ser para o próprio bem dos sujeitos não se poder divulgar o seu conteúdo e fontes; todo e qualquer questionamento pelos cépticos é, assim, desclassificado antecipadamente e obrigado a permanecer sem resposta. Recorrer a uma mentira política envolve poucos riscos, uma vez que todas as provas possíveis e os argumentos são firmemente entrincheirados no reino inacessível dos segredos de Estado, o bluff do estado não pode ser chamado, pelo menos não «para além de qualquer dúvida razoável.» Em caso de decepção é desmascarado e exposto pelos acontecimentos posteriores que o Estado não pode controlar (como no caso das armas de destruição maciça que Saddam Hussein teria sido capaz de esconder nas ilhas britânicas em menos de uma hora), o estado ainda pode contar com o espaço de memória públicos lamentavelmente breve e continuamente em diminuição e os notórios

hábitos da atenção pública à deriva. A mentira será rapidamente esquecida, ou no momento da sua divulgação não será mais foco de interesse público. Na maioria dos casos, as questões nunca serão definitivamente respondidas e os cépticos nunca seriam capazes de provar que suas dúvidas eram fundamentadas, pelo menos não antes do fim do prazo legal (30 anos na Grã-Bretanha), depois do qual os arquivos do Estado devam ser abertos ao escrutínio público. Se os avisos do estado sobre um desastre iminente não são confirmados (como no caso de fecho temporário dos aeroportos e introdução de novas «medidas de segurança» rigorosas e severas após o anúncio da descoberta de uma conspiração que envolvia as «bombas líquidas»), nunca seria capaz de determinar com certeza se a ameaça não se concretizou graças à vigilância do governo e eficiência das suas contra-medidas, ou porque foi baseado ou enganado, informações reunidas de forma descuidada e de outra maneira não confiável - ou até mesmo totalmente inventadas.

Tudo isso garante que a expectativa de se recorrer a mentiras políticas, num futuro próximo se pode tornar mais comum nas práticas governamentais. No tempo em que os estados urgentemente buscam novos fundamentos para a sua autoridade e demanda de obediência (as fundações existentes, a promessa e, em grande medida a prática do «Estado social» em assegurar os cidadãos contra os golpes do destino e individualmente sofridos, apesar do infortúnio causado socialmente, tendo sido progressivamente debilitado e temido de ser desmontado na totalidade), os cuidados de segurança pessoal (protecção contra alimentos, medicamentos, gases nocivos ao organismo, contra criminosos sexuais, pedófilos e violadores, vagabundos, perseguidores e mendigos intrusivos, comportamento desviante em locais públicos, motoristas em excesso de velocidade, ladrões, assaltantes, assaltantes armados, terroristas, fumadores, etc.) parece

ser uma alternativa atraente. Para tornar esta nova legitimação da autoridade do Estado eficaz, os governos são tentados no entanto em exagerar o volume e a intensidade das ameaças à segurança, estão também com uma necessidade desesperada de demonstrar, em público a resolução e a eficácia na luta em resposta contra a ameaça, arrancando o mal pela raiz. No esforço de satisfazer tanto as necessidades através da manutenção do clima de constante emergência, incerteza e ansiedade, a mentira política revela-se um expediente ideal; um estratagema susceptível de ser inventado, não estivesse já firmemente enraizado na prática política.

O segredo de Estado, a mentira política, e a promoção da segurança pessoal para a classificação de prioridades superiores públicas têm um impacto debilitante na Ágora. Elas derivam da articulação e promoção de alternativas de questões públicas, antecipando assim a possibilidade de apresentação da sua gravidade e urgência para a apreciação pública e formação de uma opinião pública informada e equilibrada. A longo prazo, prejudica as habilidades do público em dois sentidos, interesses privados versus questões públicas, em tradução: que o sangue da vida da ágora, e através dele da democracia viável, a condição indispensável de uma comunicação eficaz entre *oikos* e *oikoumene*. Dessa forma, eles liberarem o espaço da Ágora para outra invasão e conquista - ainda que a partir do lado menos esperado: a invasão dos interesses individuais privados e as preocupações já não chegam à Ágora para procurar a sua tradução para o vocabulário de tarefas comuns, mas para terem a sua privacidade e a sua individualidade, quer queira quer não e, por padrão ao invés de design, juntamente com a futilidade de qualquer tentativa de buscar soluções colectivas para problemas individuais, reiterou e reforçou. Gostaria de sugerir que esta invasão inesperada recente, actualmente em pleno andamento, constitui a principal ameaça

mais terrível e menos resistível para a vivacidade e eficácia da *Ágora*. Mas quais são as fontes dessa nova ameaça?

A diminuição consistente da soberania do Estado - Nação na sequência da cedência de muitos dos seus poderes aos órgãos supra-nacionais e outras potências evaporadas no «espaço global de fluxos» (para usar a expressão de Manuel Castells), tem um impacto de desactivação das suas capacidades de lidar com muitas das funções que anteriormente eram realizadas ou previstas e tinha prometido realizar. Os poderes remanescentes do estado ficam aquém do volume que os órgãos e instituições do Estado exigiram abraçar toda a gama de suas funções anteriores. De acordo com as circunstâncias, os governos dos estados-nação vêem-se forçados a «contratar» uma grande e crescente parte do seu repertório tradicional para as forças de mercado politicamente descontroladas, enquanto «subsídiam» grande parte do resto do reino da «política da vida», «domínio da iniciativa individual, os recursos individuais e de responsabilidade individual, fechado dentro dos limites da *oikos*.

O último processo ostensivamente «autoriza» o universo da *oikos* e os seus residentes: na verdade, as tendências gémeas de «desregulamentação» e «individualização» amplamente divulgadas foram amplamente retratadas como passos decisivos para a emancipação dos indivíduos da pessoalmente dependência debilitante, intrusiva e desagradável do «Estado-ama», e em suma como uma expansão sem precedentes dos poderes individuais para escolher e agir sobre as escolhas feitas. Numerosos observadores, no entanto, repostaram que os indivíduos, as metas do exercício pretensamente emancipatório, encontraram os resultantes desafios da vida esmagadores e na sua própria maneira incapacitantes, ultrapassando as suas competências e recursos e no final usurpador de poder. O lançamento da *Ágo-*

ra aberta ao sector privado é um aspecto do processo, mas o fornecimento de um escudo protector contra a eventualidade dos problemas individualmente sofridos definindo a lista de tarefas comuns, é outra. Qualquer tentativa de traduzir os problemas individuais em questões públicas é provável que seja reflectida de volta para a esfera da «política da vida» e volte para a lista de tarefas que os indivíduos precisam de enfrentar e tentar cumprir por conta própria, aceitando a responsabilidade total em caso eles acabarem em fracasso.

Os indivíduos são deixados sozinhos, condenados a auto-critério, à auto-referência e auto-ajuda. Votar ao abandono a comunidade pré-concebida, pré-fabricada e pré-estabelecida da espécie a que pertencem, antes de começar a agir, eles precisam para tecer as suas próprias redes de protecção social, podando o fio fino e friável dos laços interpessoais (e os fios precisam de ser amarrados frouxamente, para os tornar mais fácil de desatar, quando a necessidade chega como certamente irá chegar). Uma vez que participam numa ou noutra iniciativa da *Ágora*, as pessoas só se conhecem uns aos outros, com excepção de alguns profissionais ou compadres amadores, animadores ou conselheiros a conspirarem e a instigarem as suas manobras e a pronunciar-se sobre os seus resultados. Não há nada à vista que seja reconhecível como *oikoumene*. Qualquer que seja a «Totalidade» vista dentro de uma *Ágora*, só pode ser um produto lateral provisório de sua interacção, tão volátil e frágil como as redes que tecem e o fio que usam para tecê-las. Essa «totalidade» é sempre ainda não - completa e até nova ordem, eminentemente revogável a pedido, presumida desde o início (e esperada) para durar apenas o tempo que desejar, e não um momento longo. Essa «totalidade» não é esperada ou desejada para substituir o ausente da comunidade, a sua função é cobrir o vazio deixado pelo desaparecimento das co-

munidades pré-fabricadas de outrora e prontos para uso. Uma tarefa que é impossível, e por isso precisava ser infinitamente repetida. Sugiro que os «totalidades» que diariamente emergem e desaparecem dentro da Ágora de hoje são melhores chamadas de «comunidades bengaleiro» (esta expressão metafórica se refere à «unidade de propósito» emergente, para a duração de uma performance, no bengaleiro de um teatro - quando vários indivíduos se unem de longe para montar por um curto período uma sala para pendurar os seus casacos, só para levá-los novamente para fora dos cabides após o fecho da última cortina, cada um na sua própria direcção). As comunidades bengaleiro são as comunidades à la carte. Eles compartilham com as «comunidades de pertença» a qualidade de aproximarem pessoas, impregnando-as com um propósito comum, inspirando acções sincronizadas, e legitimar (através da dimensão da empresa em que as acções são realizadas), o padrão de conduta individual (embora de forma muito semelhante) seguido por todas as pessoas presentes. Elas não compartilham porém, e tão enfaticamente, a autoridade das «comunidades de pertença» para determinar a composição da sociedade, e acima de tudo para tornar a sociedade (descrita apropriadamente como «pertença») uma *obrigação* tanto como representá-la como um direito. Ao contrário, no caso das comunidades de pertença, a «pertença» das «comunidades bengaleiro» (o que quer que o termo pode se referir no seu caso) não precede as interacções, nem *pré-determina* o seu carácter, mas emerge no seu curso e sofre uma paragem e torna-se história no momento do fim das interacções.

Sintomaticamente, o termo «comunidade», está a ser substituído no social-científico, assim como no vocabulário vernáculo pelo conceito de «rede». Se a ideia de comunidade, tradicionalmente transmitida pela imagem de saídas fechadas, de um pré-determinada e difícil duração da interrup-

ção de estadia, a «rede» é feita de actos de ligar tanto como de desligar. Se fazer parte da comunidade ortodoxa é «objectivamente» definido, pré-determinado e não é uma questão de escolha pessoal, a rede está envolvida em torno do indivíduo, juntos através de uma acção individual e sua composição permanece eternamente mutável, a saída de uma comunidade bengaleiro é tão fácil como entrar nela. A razão de ser da comunidade ortodoxa era garantir que as ligações inter-humanas durassem e os membros permanecem juntos ligados por lealdade mútua e a obrigação de que eles não são livres de renunciar. Nas redes e nas comunidades bengaleiro não é esperado ou desejado que formar laços com membros interminavelmente, deixados sozinhos para sempre, todos são, em princípio, renegociáveis e podem ser renunciados no momento anunciado.

*

A popularidade persistente dos programas «Big Brother» só pode ser explicada pelo seu ser a versão contemporânea do «jogo de moralidade», que representa de uma forma condensada e reduzida ao essencial a lógica interna e, muitas vezes despercebida ainda que fielmente seguindo os padrões de vida dos telespectadores diariamente.

Os milhões viciados nos sucessivos capítulos do programa não encontram nenhuma dificuldade em se identificar com o sofrimento dos personagens da saga interminável do «Big Brother»: eles reconhecem no lote dos residentes da casa do «Big Brother» as suas próprias experiências e descobrem o seu sentido até então negligenciado e não - descoberto ou apenas semi-intuído. O programa «Big Brother» consistentemente tenta dar a entender descaradamente, abertamente, em plena luz e deixando pouco à imaginação, a verdade oculta de um mundo salpicado de entradas e saídas de e para as

comunidades bengaleiro endemicamente frágeis e de curta duração.

Na realidade, em cada ronda sucessiva outro conjunto aleatório de indivíduos resolve instalar-se por um tempo na casa do Big Brother, sem antecedentes de contactos anteriores e sem laços mútuos para justificar a sua união (assumidamente temporária) nova. Eles todos carregam suas próprias biografias, tão diferentes quanto as biografias individuais possam ser, e assim também as suas próprias experiências idiossincráticas, variadas, caracteres, temperamentos, expectativas, preferências... O que quer que seja que os vai unir ou dividir nas próximas semanas, obviamente primeiro deve evocar, sustentar com seu próprio esforço e negociar do zero. Os residentes não têm muito tempo para realizar tal tarefa complexa e difícil. A hospitalidade do dono da casa e gerente não é garantida, pelo contrário, os residentes são informados de forma inequívoca que o que eles façam a sua estadia na casa estará limitada, que não é com eles determinar esse limite, e que o limite para a negociação não é por si só negociável. Como eles procedem é da sua escolha, mas seguir em frente ou sair para fora não é questão de escolha...

O lento e inepto entre os residentes será prontamente eliminado antes de mais tentativas. Se quiserem ficar, eles devem superar o resto do grupo antes de serem enganados por eles. A exclusão do jogo não depende do quanto ambiciosos e inteligentes eles são, mas quem provar ser o mais ambicioso e inteligente do que os outros. O dia de exclusão tem de chegar e chegará, inevitavelmente, na verdade, a cada semana um membro do grupo deve ser banido da sociedade, seja qual for o número de indivíduos que se situam abaixo do padrão de inteligência, zelo e astúcia. Não é tanto o «merece» pelas suas vítimas, dado que a ordem não-negociável de coisas é que é a causa principal da exclusão.

E estas são as cerimónias de exclusão normais, repetitivas que fornecem os destaques do programa. Estes são os dias que os viciados esperam com a respiração suspensa, estes são os eventos em que as apostas são feitas e os residentes, juntamente com aqueles que vêem as suas provações e atribuições em ecrãs de TV, trabalham para, e pensam em...

Depois da série de exclusões se ter esgotado, os residentes desaparecem da vista, afundando-se de volta em nenhum lugar do qual surgiram no início do programa. Enquanto os observadores, perdendo o foco por um tempo uniram os pedaços espalhados das suas preocupações, também vão cair e dispersar-se, cada um perseguindo como antes as suas próprias metas e trajetórias. Esperamos, no entanto, que o tempo gasto assistindo e debatendo o drama do «Big Brother» não seja desperdiçado. Os observadores vão acabar enriquecidos. Eles poderão agora responder melhor a questão de como é a vida: a vida é como é vista no reality show chamado «Big Brother».

«Big Brother» é um retrato da vida contemporânea. Eu sugiro que ele possa servir como uma semelhança da *Ágora* contemporânea. Como o cenário observado de perto e vigiado do mundo esotérico do «Big Brother», apresentado aos telespectadores, sob a rubrica de «*reality show*», equivalente contemporâneo / substituição / substituto da *Ágora* é inscrita apenas por interesses privados, interesses e compromissos - com «questões públicas» e os seus pretensos porta-vozes mantêm a distância, deixando o exercício privado para «encontrar seu próprio valor» em rivalidades mútuas e da concorrência, questão de manifestar a sua neutralidade e aderindo a uma regra do «não nos telefone, nós lhe telefonamos». Os interesses privados e ambições deixam a *Ágora* contemporânea confirmada e reforçada no seu estado *quo ante*: o de indivíduos auto-

-sustentáveis e autopropulsionados que nos esforços para resolver os seus problemas individuais, porém articulado, podem derivar pouco da companhia dos outros, excepto o reforço da sua vontade própria para se concentrar em interesses individuais e perseguir-los a qualquer custo para os outros, e que pode ganhar ainda da lealdade, do compromisso com a fidelidade nada a longo prazo (para não falar por tempo indeterminado), da cooperação e da solidariedade.

Resolver o conflito entre o compromisso e a escolha é de facto o tema constante de toda (e crescente) família dos *programas de Televisão da realidade* para o qual o ritual recorrente da guerra de estilo de atrito do «Big Brother» travada por todos contra todos, se destaca como o membro mais popular e publicamente aclamado. O conflito entre o compromisso e a escolha (uma das muitas manifestações da oposição principal entre a segurança e a liberdade), é muito real, é claro. Maiores compromissos restringem a escolha, a escolha mais forte enfraquece o compromisso. A liberdade de escolha torna inseguro o compromisso, embora o compromisso torne insegura a viabilidade da escolha. O ideal (para não falar da exploração) de resolução desse conflito é inconcebível, uma vez que os dois valores conflituosos de liberdade e segurança são igualmente indispensáveis para uma vida decente e agradável, enquanto que a reconciliação é tão plausível como a quadratura de um círculo ou a construção de um *movimento perpétuo*. Nenhuma resolução, duradoura dado que leva pouca ou nenhuma discordância, provavelmente, nunca será encontrada - somente poderá acordos serão colocado em prática (não é esperado que os «acordos» durem, eles são considerados concessões provisórias, e muitas vezes explicitamente apresentados como, condicionais, passageiros e, acima de tudo revogáveis). Qualquer equilíbrio mútuo entre o compromisso e a escolha será votado a ser mais cedo ou mais

tarde considerado insatisfatório, qualquer solução será, mais cedo ou mais tarde chamado e ser pressionado a ser renegociado, e a busca por uma fórmula (não alcançável) ideal vai continuar. Na variedade contemporânea da Ágora, no entanto a decisão já está decidida antes de ser tomada. Invariavelmente, é o compromisso que é apontado como a necessidade de se justificar em termos de um serviço prestado à escolha, sendo também negado o direito de esperar e exigir o mesmo do seu adversário. No caso de um confronto entre os dois, o resultado a favor da escolha é predeterminado pelas regras do jogo da vida. No conflito interminável entre a liberdade de escolha e a segurança de ser, a realidade, «como é vista na televisão» tal como a realidade quotidiana experimentada pelos telespectadores, toma partido.

E assim são todas as realidades conhecidas por serem criadas até à data para a convivência humana e, através dela. Nenhuma das realidades conhecidas nunca atingiram o extremo seriam arduamente e autoconfiantemente defendidas e / ou obrigadas. Mas cada uma torceu o equilíbrio entre os valores da concorrência para um ou para outro pólo. Cada uma tornou mais fácil e provavelmente a preferência dada a um valor, e mais difícil e improvável uma preferência dada ao outro. Mas em nenhum caso a guerra de atrito entre dois valores indissociáveis atingiu o seu objectivo ostensivo. No entanto as restrições impostas graves e no entanto as forças incansáveis, esmagadoras e sem escrúpulos, que tentam impô-las, a liberdade humana mostrou ser indestrutível, mesmo os comandantes dos campos de concentração e dos campos de trabalho russos nunca conseguiram inteiramente destruí-la. Considerando, no entanto o quanto opressivo o compromisso incondicional possa sentir, a sua atracção foi, provavelmente, nunca desaparecer completamente, mas mostrar-se determinado a sobreviver, mesmo que apenas de forma rudimentar, e mesmo se rele-

gado para as margens, o ressentimento mais virulento. No futuro, as relações tempestuosas entre o «individual» e a «comunidade», tanto quanto na sua longa história, os gritos «volta comunidade, está tudo perdoado», muito provavelmente a ser ouvido intermitentemente pelo ou ao longo das trombetas dos combatentes da liberdade individual.

Contrariamente à sugestão dada a entender pelas variedades mais populares da Ágora contemporânea, o que tem sido discutido até agora não implica que o triunfo actual de escolha sobre o compromisso seja definitivo ou completo. O tribunal ainda está sentado, e vai permanecer sentado durante

um longo tempo, talvez para sempre. Com todas as pressões actuais (quer seja coercitiva, persuasiva ou lavagem cerebral, que é a mistura de persuasão com coerção), entregar uma parte ou mesmo a totalidade da liberdade de escolha em nome do compromisso não foi feito impossível. Foi apenas mais difícil, mais arriscado e mais caro (a saber, menos popular...). Forçado a combater possibilidades incríveis contra o qual se encontra de pé, parece improvável que seja o curso da acção tomada pela «maioria estatística» de homens e mulheres contemporâneos e de uma «maioria estatística» das suas situações de vida.

Lidar com a heterogeneidade:

migrações, alterações demográficas e consequências culturais*

Blair A. Ruble

Nascido em Nova Iorque, **Blair A. Ruble** é actualmente director do Instituto Kennan do Wilson Center, em Washington, onde exerce também o cargo de director do Programa de Estudos Urbanos Comparativos. Licenciou-se (1971), com distinção máxima, em Ciência Política, em Chapel Hill – Universidade da Carolina do Norte, e obteve os graus de mestre e doutor pela Universidade de Toronto (1973, 1977). B. A. Ruble trabalhou no Conselho Nacional de Investigação em Estudos Soviéticos e da Europa de Leste (entre 1982 e 1985) e no Conselho de Ciências Sociais e Investigação em Nova Iorque (entre 1985 e 1989).

Tem vasta obra publicada: destacam-se os estudos monográficos e uma trilogia sobre o “destino” das cidades das províncias russas, ao longo do século XX [*Leningrado. Shaping a soviet city* (1990); *Money sings! The Changing Politics of Urban Space in Post-Soviet Yaroslavl* (1995); *Second Metropolis: Pragmatic Pluralism in Gilded Age Chicago, Silver Age Moscow, and Meiji Osaka* (2001)]. Em 2005 Ruble editou *Creating Diversity Capital*, uma monografia sobre as mudanças ocorridas nas cidades de Montreal, Washington D.C. e Kiev após a chegada das comunidades emigrantes transnacionais.

* O autor gostaria de agradecer a Marjorie Mandelstam Balzer, Lisa Hanley, Galina Levina, Boris Koptin, Renata Kosc- Harmaty, Liz Malinkin e Mejgan Massoumi pela sua colaboração na elaboração deste capítulo.

Uma curiosa história surgiu na imprensa de Montreal há dois invernos atrás.¹ No meio de um típico Fevereiro rigoroso do Québec, pais filipinos e hispânicos andavam com os filhos doentes pelas ruas cheias de neve de um pequeno complexo de apartamentos no bairro de periferia de São Lourenço. As mães e os pais desesperados imploravam a uma imagem da Virgem Maria para curar os seus filhos doentes. Abderezak Mehdi, o gerente muçulmano de um bloco de apartamentos da baixa, descobriu a imagem da Virgem no lixo. De acordo com Mehdi e o padre Ortodoxo Grego Michel Sayde, a Virgem derramava lágrimas de óleo que poderiam curar os enfermos e atormentados. Michel Parent, o chanceler da Arquidiocese Católica Romana de Montreal, aconselhou ceticismo, observando que «embora fosse verdade que nada é impossível para Deus, historicamente, não é assim que Deus age».

Essa pequena cena de cura passava-se num bairro sombrio construído numa época em que Montreal estava profundamente dividida entre os falantes do Francês e do Inglês - os chamados francófonos e anglófonos, em meados do século XX, no Québec. Durante as últimas três décadas, essas barreiras linguísticas foram absorvidas por um novo

entrelaçar de culturas e religiões que caracterizam a vida de Montreal, no alvorecer do século XXI. Filipinos, latinos procedentes de vários cantos do globo, sacerdotes da Igreja Ortodoxa Grega, e Católicos Romanos procuram agora São Lourenço, em busca dum símbolo do milagre cristão descoberto por um muçulmano devoto.

A metrópole francesa do Canadá não é a única. Os Migrantes de todos os tipos - imigrantes, emigrantes, refugiados, deslocados, trabalhadores convidados têm-se tornado numa presença significativa nas comunidades urbanas em todo o mundo. De acordo com a Divisão da População das Nações Unidas, cerca de 200 milhões de pessoas - ou 3 por cento da população - vive fora do país onde nasceu.² Tais projecções podem não contar com as pessoas que vivem num novo país sem a documentação completa, nem englobam os migrantes que se deslocam de um lado para o outro das fronteiras de um determinado Estado. A população mundial está em constante movimento, afectando todas as sociedades mundiais.

Diversidade em movimento

As pessoas não se movem apenas; assentam num determinado lugar. Num mundo, no qual pela primeira vez, a maioria dos seres humanos vive em cidades, são cada vez mais os migrantes que se estabelecem em áreas

¹ Esta história foi originalmente relatada em Ann Carroll, «*Faithful Flock to See Virgin Mary's Tears of Oil*» Montreal Gazette (28 de Fevereiro, 2004). Este relato já tinha aparecido anteriormente em Blair A. Ruble, *Criação da Capital da Diversidade. Os Migrantes Transnacionais em Montreal, Washington e Kiev* (Washington, Baltimore / DC, Maryland: Woodrow Wilson Centre Johns Hopkins University Presses, 2005), p. 43-44, e em «*Cidades Heterógeneas*» Blair A. Ruble, *Wilson Quarterly*, vol. 30, n.º 3 (2006), pp 56-59.

² Jason DeParle, «*In a World on the Move, a Tiny Land Strains to Cope*», New York Times (24 de Junho de 2007).

urbanas de vários tipos. Os recém-chegados, sejam eles do estrangeiro, de outra cidade ou do campo - perturbam os sistemas de domínio económico e político. A sua presença força as comunidades de acolhimento, mais uma vez a enfrentar questões latentes, que supunham terem sido resolvidas num passado distante.

Os processos pelos quais as comunidades migrantes se incorporam numa determinada região urbana, variam de cidade para cidade. A história do lugar, as identidades da comunidade, e as políticas públicas têm impacto nesse processo. Além de enfrentarem as barreiras da língua, discriminação racial, culturas diferentes, e os mercados de trabalho hostis, que constituem um grande desafio à integração, os imigrantes são obrigados a encontrar um equilíbrio adequado entre a manutenção da integridade cultural e étnica, ao mesmo tempo aberto às oportunidades sociais, políticas e económicas da sua nova cidade. A necessidade de abordar as questões do processo de integração cresce em importância à medida que as forças da globalização ampliam as disparidades de rendas em áreas urbanas, como as oportunidades de emprego, educação e serviços básicos se contraem. Como é que comunidades urbanas e os migrantes se ajustam à medida que se acomodam às novas realidades das migrações transnacionais massivas deste século?

Para serem bem sucedidas aquando desse fluxo global rápido de pessoas como no início do século XXI, as comunidades urbanas devem aceitar simultaneamente a diferença e identificar os pontos comuns de referência. As lendas locais, memórias, e o relato da história deve ir além do entendimento de exclusão da sociedade para aceitar um pluralismo inclusivo. Por outras palavras, a identidade cívica deve abraçar uma variedade de grupos e indivíduos urbanos. Mesmo que tenham sido divididas, no passado, as cida-

des devem criar um senso compartilhado de responsabilidade por um futuro comum. As comunidades urbanas precisam de ampliar o seu conjunto de respostas para a diversidade, a fim de acomodar os recém-chegados, assim como os imigrantes se devem adaptar ao novo ambiente. As estratégias locais para promover «o capital de diversidade» devem procurar maximizar os benefícios e minimizar as interferências das forças globais que promovem a migração em todas as regiões do planeta.³

A expansão da reserva de capital da diversidade de uma comunidade baseia-se numa estratégia holística que trata de resolver, simultaneamente múltiplas necessidades humanas. As comunidades devem reconfigurar a vida local, a fim de promover a acomodação da diversidade e reconhecer para todos os seus residentes o «direito à cidade».⁴ Elas necessitam de fornecer lugares de encontro protegidos aos quais as pessoas diferentes vão e voltam, e interajam uns com os outros, sem entrar em conflito e confronto. Os residentes na Comunidade têm de aprender a usar o espaço, num sentido literal e figurativo, e de novas formas. As escolas têm necessidade de educar os alunos a aceitar a diversidade como parte e parcela do mundo em torno deles. A diversidade deve ser deixada de ser vista como uma ameaça ao bem-estar de uma comunidade ao tornar-se reconhecida como uma oportunidade para o sucesso económico.

Tais mudanças na forma como a vida é vivida não são facilmente asseguradas. As cidades em todo o mundo estão cheias de

³ Para uma discussão mais aprofundada sobre o conceito de «Capital de Diversidade», ver A. Blair Ruble, *Criação da Capital da Diversidade: Migrantes Transnacionais em Montreal, Washington e Kiev*.

⁴ Para uma discussão mais aprofundada acerca do conceito «Direito à Cidade», ver Don Mitchell, *O Direito à Cidade. O Espaço da Justiça Social* (New York: The Guilford Press, 2003).

tentativas frustradas em realizar todas essas metas; falhas que muitas vezes têm sido marcadas por explosões de violência na comunidade. Conseguir acomodar a diversidade criada pelos imigrantes recém-chegados - sejam nacionais ou transnacionais - mesmo de forma parcial ou temporal é o objectivo primordial na hora de pensar como devemos organizar a heterogeneidade.

Remodelação do espaço, aprender com Quito

Reconfigurar o espaço público de modo a incentivar as várias comunidades que integram a cidade para compartilhar uma experiência mútua de comunidade representa um desafio incómodo para os líderes municipais no momento em que os meios buscam separar-se eles próprios da sociedade em geral. As recompensas políticas e económicas favorecem os esforços para a privatização do espaço através da concessão de privilégios a projectos comerciais ou através da construção de muros e portões. A paisagem fragmentada resultante acentua a diferença ao invés de promover um senso de destino compartilhado. Isto é especialmente verdade nas cidades que lutam para gerir a migração de um interior rural pobre, ao mesmo tempo que estabelece relações com uma economia capitalista global.⁵ Previsivelmente, poucas tentaram revigorar os seus centros das cidades para atrair capital internacional, ampliando a presença e a participação dos seus moradores mais pobres. Quito, Equador, marca um contra-exemplo importante para a perseguição global explícita da exclusão social.

Como toda a América Latina, Quito está dividida em diferentes zonas territoriais,

havendo comunidades pobres em áreas periurbanas e na periferia da cidade. O deteriorado centro histórico da cidade remonta à época colonial e pré-colombiana, enquanto as zonas residenciais da classe média e dos abastados no interior são separadas do restante da cidade por uma miríade de barreiras físicas, psicológicas e simbólicas.⁶ Essas divisões têm uma longa história. Os colonizadores espanhóis transformaram a cidade - que surgiu como um importante centro no norte do Império Inca no final do século XV - num importante centro colonial estabelecido em conformidade com as Leis da Índia de inspiração grega de 1523. Uma explosão de industrialização pós-colonial levou a uma expansão dramática da cidade no virar do século XX, ao qual o desenvolvimento moderno orientado para a indústria automóvel adicionou centros comerciais alternativos e bairros residenciais para os abastados no final do século.⁷

Na década de 90, o centro histórico da cidade de Quito continua a ser o ponto fulcral da vida política e religiosa local, enquanto um novo centro comercial na zona norte tinha emergido como o lar de grandes empresas internacionais. Os migrantes que fogem da pobreza rural foram atraídos para as praças da cidade colonial e para os monumentos, os bairros mais antigos de Quito tornaram-se o lar de uma vibrante economia informal dominada por vendedores ambulantes. Os líderes municipais começaram a encontrar maneiras de atrair turistas internacionais e da burguesia local para o centro da cidade, que oferecia os símbolos que tinham sido partilhados no passado.

⁵ Susan Chrisopherson, «A Cidade Fortaleza: Espaços Privatizados», em Ash Amin, editor, *Pós-Fordismo: Um leitor* (Oxford: Blackwell Publishing, 1994), pp 409-427.

⁶ Para uma discussão mais aprofundada sobre o desenvolvimento de Quito, consulte Fernando Carrión e Lisa M. Hanley, *Regeneração Urbana e Revitalização nas Américas: Rumo a um estado estável* (Washington, DC: Kennan Institute of the Woodrow Wilson Center, 2007).

⁷ Lisa M. Hanley e Ruthenburg Meg, «As consequências simbólicas de Revitalização Urbana: O Caso de Quito, Equador», em *Ibid.*, Pp 177-202.

O desejo de impulsionar o valor simbólico de um distinto bairro histórico não era particularmente invulgar para um continente em que as elites locais tinham sido por muito tempo tentadas a integrar a preservação do património nos planos de desenvolvimento económico.⁸ Normalmente, tais planos procuraram deslocar os pobres e moradores indígenas através de várias formas de controlo social e coesão a fim de aumentar o nível de conforto dos visitantes de classe média.⁹ As elites de Quito moveram-se na direcção oposta. Baseiam-se discussões sobre o futuro do centro histórico da cidade para criar símbolos cívicos compartilhados por todos os residentes de Quito, e para aumentar a participação dos cidadãos, entre comunidades deslocadas anteriormente.¹⁰

No início do século XXI, os líderes políticos de Quito abraçaram uma visão estratégica para a sua cidade, sendo esta baseada em “recuperar” o centro da cidade. O objectivo era ampliar a participação dos cidadãos nos assuntos municipais através de discussões de como o centro histórico podia ser revitalizado. Uma sociedade diversificada deu voz a noções muito diferentes sobre o que pode significar a preservação histórica. Por exemplo, respostas díspares surgiram sobre o equilíbrio adequado entre a preservação de heranças indígenas e coloniais da cidade. As autoridades locais tentaram maximizar a participação e a transparência como forma de aproximar os sectores

público e privado para uma estratégia de desenvolvimento compartilhado. Os líderes aproveitaram o transporte, a segurança pública e as políticas ambientais para promover a criação de emprego estável, bem como dar expressão a interesses colectivos.¹¹

Os vendedores informais foram envolvidos em negociações extensivas que se concluíram com a sua passagem dos mercados móveis para mercados mais formais e lojas.¹² Os esforços de Quito não foram totalmente bem sucedidos. A criminalidade tem diminuído no centro histórico, o turismo tem aumentado e os vendedores informais foram incorporados numa economia comercial próspera. O centro de imagens simbólicas e espaços públicos começaram a criar um sentimento do que significa viver em Quito que é compartilhado por dezenas de milhares de moradores da cidade que têm pouca coisa em comum. No entanto, as barreiras à entrada no sector formal da economia continuam a ser elevadas, muitas vezes obrigando os moradores mais pobres da cidade a irem mais para a periferia da cidade física e para a margem da sociedade. A sociedade de Quito permanece fragmentada pela classe social, etnia, língua, raça e região; A identidade de Quito continua a ser altamente controversa e contestada.¹³ A experiência demonstra tanto as possibilidades e os limites impostos para a promoção do espaço público, inclusive a ausência de mudanças estruturais na sociedade.

⁸ Fernando Carrión M., «*O Centro Histórico como um objecto de desejo*», *Ibid.*, pp 19-65; Garcés Eduardo Kingman e Ana Maria Goetschel, «*O património como um dispositivo de disciplina e banalização da memória: uma leitura histórica dos Andes*», *Ibid.*, p.

⁹ Como foi o caso da maior cidade do Equador, Guayaquil, durante os últimos quinze anos. Veja X. Andrade, «*Mais Cidade, Menos Cidadania: Renovação urbana e a aniquilação do espaço público*», *Ibid.*, pp 107-141.

¹⁰ Mena Diego Carrión, «*Quito: Os Desafios de uma Nova Era*». *Ibid.*, p. 151-156. Os Novos Desafios da Vida Urbana.

¹¹ *Ibid.*

¹² Lisa M. Hanley e Ruthenburg Meg, «*As consequências simbólicas de Revitalização Urbana: O Caso de Quito, Equador*», *Ibid.*, p. 214-215.

¹³ *Ibid.*, Pp 198-199.

Ensinar a diversidade, aprender com São Petersburgo

A fragmentação urbana social de diferentes tipos tem estado a ocorrer na segunda maior cidade da Rússia, São Petersburgo, na última década e meia. O trauma que acompanhou o colapso da União Soviética acelerou um declínio geral na saúde e no tamanho da população da cidade. Durante a década de noventa, a esperança média de vida masculina e de nascimentos caiu na cidade a um ritmo mais rápido do que em qualquer outra das oitenta e nove regiões do país.¹⁴ Doenças cardíacas fulminantes, acidentes e cancro continuaram a ceifar a vida dos homens russos tragicamente curta desde então. Depois de atingir 65 anos de idade em 1987, a esperança de vida masculina na União Soviética e, posteriormente, na Rússia caiu para menos de 59 anos de idade até 2003.¹⁵ Este padrão de mortalidade masculina alta foi acentuado dentro da cidade de São Petersburgo.¹⁶ Como no resto do país as taxas de nascimento e as taxas de fertilidade diminuíram simultaneamente.¹⁷

O impacto combinado destas tendências na população da cidade tem sido devastador. O quinto milionésimo residente da cidade nasceu em Fevereiro de 1988 até ao censo

oficial de 09 de Outubro de 2002, a população de São Petersburgo perdeu quase 350 mil moradores para 4,661,219.¹⁸ Em 2007, a população da cidade tinha diminuído para 4,596 milhões, que ainda fazia de São Petersburgo a quarta maior cidade da Europa, depois de Londres, Moscovo e Paris.¹⁹

Escondida por trás desta imagem de declínio está a chegada de milhares de novos residentes que se mudaram para a cidade, muitas vezes de fora das fronteiras da Federação Russa, em resposta à procura dos empregadores de trabalho locais. A economia da cidade entrou num período de crescimento explosivo por volta de 1999 liderada pelo porto em expansão, juntamente com a rápida recuperação da construção naval e da indústria automobilística.²⁰ Como consequência dessas várias tendências, o que tinha sido uma cidade quase exclusivamente de etnia russa no final do período soviético tornou-se o lar de mais de um milhão

¹⁴ Walberg Peder, Martin McKee, Shkolnikov Vladimir, Raphaëlle Laurent, Leon A. David, «*Mudança Económica, Crime, Crise e Mortalidade na Rússia: Análise Regional*», *British Medical Journal*, v. 317 (7154); 1 de Agosto de 1998.

¹⁵ Irina Titova, «*A esperança de vida russa em queda*», *St. Petersburg Times* (17 de Janeiro de 2003).

¹⁶ Vladimir M. Shkolnikov, Alexander D. Deev, Øystein Kravdal, Tapani Valkonen, «*As diferenças educacionais na mortalidade masculina na Rússia e norte da Europa. Uma comparação de um estudo epidemiológico geracional de Moscovo e São Petersburgo com as populações masculinas de Helsínquia e Oslo*», *Demographic Research*, vol. 10, article 1, pp. 1-26 (9 de Janeiro de 2004).

¹⁷ Julie Da Vanzo e Gwen Farnsworth, *A crise demográfica da Rússia* (Santa Monica, CA: RAND Corporation, 1996).

¹⁸ Pavel Viacheslavovich Rusakov nasceu com grande aparato como o habitante número 5,000,000 de Leninegrado a 25 de Fevereiro de 1988. «*S dnem rozhdeniia, Leningradets!*», *Sovetskaia Rossiia* (February 26, 1988). Os números oficiais do Censo de 2002 da Federação Russa podem ser encontrados no Serviço de Estatísticas, Números e Distribuição da População do Estado da Confederação Russa: Resultados de todos os censos russos de 2002 (Moscow: Russian Federation Federal State Statistics Service, 2004), Vol. 1, p. 93.

¹⁹ Sobre a população recente de São Petersburgo, consulte o site oficial do Governo da Cidade de São Petersburgo <http://eng.gov.spb.ru/figures/population>.

²⁰ De acordo com o site oficial do Governo da cidade de São Petersburgo, a produção industrial cresceu cerca de 131.4 % apenas em 2002 <http://eng.gov.spb.ru/figures/industry>.

de não - Russos.²¹ Nem todas as pessoas da cidade estavam satisfeitas com estes desenvolvimentos. O pensamento racista tem profundas raízes intelectuais na Rússia, como em outros lugares.²² Um aumento da hostilidade étnica e racial na Rússia após o colapso da União Soviética, parece ser agudizado por uma tendência similar na Europa.²³ Com demasiada frequência, o pensamento levou à ação. O aumento da violência “neo-nazi”, desafiou as autoridades de toda a Rússia.²⁴ São Petersburgo, em particular, tem sido assolada por violentos e repugnantes ataques racistas e xenófobos a indivíduos que parecem não ser «russos». Relatórios dos meios de comunicação russos e internacionais sobre esses tais incidentes ameaçam os esforços da cidade para atrair os próprios migrantes nacionais e transnacionais que são essenciais para apoiar o crescimento económico da cidade.²⁵ Os oficiais da cidade ficaram vivamente preocupados com o aumento das tensões interculturais e tendências ultranacionalistas dentro de sua

comunidade. O assassinato particularmente horrível a 09 de Fevereiro de 2004 de uma menina Tadzjik de nove anos de idade, Khursheda Sultanova, por um grupo de adolescentes locais levaram a Governadora da cidade de São Petersburgo, Valentina Matvienko a falar pela primeira vez contra o aumento da violência racista na sua cidade.²⁶ A comunidade local e os líderes políticos começaram a lutar pela melhor forma de formular uma resposta sistemática para o conflito intercultural.

Em Julho de 2006, o Governo de São Petersburgo lançou um «programa de tolerância» que visava «promover a harmonia das relações interétnicas e interculturais, e evitar tendências ultranacionalistas, e o fortalecimento da tolerância para todos em São Petersburgo».²⁷ As autoridades da cidade formularam o programa com base em ampla consulta das agências policiais locais, especialistas académicos, líderes da sociedade civil e autoridades educacionais.

²¹ Entrevista com Boris Aleksandrovich Koptin, chefe da administração de contactos com Associações Nacionais de St. Petersburg do Comitê Governamental para as Relações Externas, São Petersburgo, Rússia, 25 de Abril de 2007. Para uma discussão mais aprofundada sobre a evolução da composição étnica da cidade ao longo de sua história, ver: A. Blair Ruble, Leningrado. *Criando uma cidade soviética* (Berkeley, CA: University of California Press, 1990), pp 54-56; lukhneva NV, Etnicheski sostav i sotsial'naia struktura naseleniia Peterburga: Vtoraia polovina XIX - XX Nachalo Veka: Statisticheskii analiz (Leningrado: Nauka - Leningradskoe otdelenie, 1984) e, GV Starovoitova, Etnicheskaia sovremennom v gruppa Sovetskomo gorode. Sotsiologicheskie ocherki (Leningrado: Nauka - otdelenie Leningradskoe, 1987).

²² Para a discussão sobre as raízes do pensamento racista na Rússia, consulte Shnirel'man VA, Ocherki sovremennogo racizma (Petrozavodsk: KRO «*Molodzhennaia pravozashchitnaia gruppy*», 2007).

²³ *Ibid.*, Pp 30-37.

²⁴ Para a discussão do surgimento da «*Skinkul'tura*» na Rússia, veja Shnirel'man VA, «*ulits moskovskikh Chistil'shchiki: skinkhedy, SMI i obshchestvennoe mnenie*» (Moscou: Academia, 2007).

²⁵ Ver, por exemplo, «*Quatro condenados a penas pesadas por morte violenta de africano*», Moscow Times (20 de Junho de 2007).

Entre as metas do programa estão uma maior coordenação entre as agências da cidade em questões de tolerância, a ampliação das iniciativas para integrar as nacionalidades que vivem na cidade na vida pública e cultural, um maior esforço para preservar e desenvolver o património cultural de todos os grupos dentro da cidade, uma mais forte aplicação das leis destinadas a prevenir a violência étnica e punir os autores de crimes de ódio, bem como a melhoria da comunicação entre as várias comunidades e autoridades locais através da criação da linha telefónica

²⁶ Shnirel'man VA, «*moskovskikh Chistil'shchiki ulits: skinkhedy*», SMI i obshchestvennoe mnenie, pp 86-*Ibid.*

²⁷ Pravitel'stvo Sankt-Peterburga Komitet sviaziam vneshnim po, «*Programma mezhetnicheskikh garmonizatsii i otnoshenii meshkul'turnykh, profilaktiki proiavlennii ksenofobii, ukrepleniia nd v tolerantnosti Sankt-Peterburge 2006 - 2010 gody (programa «*Tolerantnost*»)*» (Sankt-Peterburg: Pravitel'stvo Sankt-Peterburga, 2006).

«St.Petersburg - A Cidade da Paz».²⁸ A cidade tem disponibilizado fundos para incentivar associações étnicas locais, especialmente aquelas que representam a cidade de 200 mil Azeris, 150 mil Tártaros, assim como muitos grupos menores, como a comunidade judaica histórica de São Petersburgo para organizar festivais culturais.²⁹

Mais ambiciosamente, os funcionários municipais trabalharam com o Ministério da Educação da Federação Russa para introduzir um abrangente programa de tolerância em todo o sistema de ensino da cidade. Esta iniciativa destina-se a integrar «uma compreensão da diversidade étnica e religiosa, o interesse para outras culturas, o respeito pelos seus valores, tradições e especificidades das suas formas de vida» em todos os aspectos do currículo escolar, em todas as disciplinas, durante o programa escolar primário e secundário. Simultaneamente, o currículo escolar deve ser reprojectado para promover a rejeição do chauvinismo e do extremismo. Às crianças em idade escolar e aos jovens devem ser ensinadas as competências para interagir mais pacificamente com os outros que são diferentes deles próprios.³⁰

Além de fazer a diversidade e a tolerância parecerem «melhores», os funcionários em causa e os moradores da cidade tentam fazer com que a diversidade e a tolerância pareçam «fixes», organizações não-governamentais, tais como a Tolerância Com Estilo patrocinou eventos em redor da cidade incentivando os jovens a abraçar a tolerância como estando «na moda» e sen-

do «divertida». As suas salas de chat, festas e espetáculos são cada vez mais populares entre os estudantes, jovens gestores e outros membros de uma classe média crescente local que se encontram à procura de diversão com riqueza suficiente para se ligarem à internet, nos pubs locais em caves (traktir), e em concertos.³¹

A socialização relativamente espontânea gerada pela «Tolerância Com Estilo» e outras iniciativas auto-organizadas reuniu pequenos grupos de elites em ascensão de diferentes comunidades étnicas, religiosas e sexuais. As autoridades municipais querem associar uma interação intercultural mais difundida, com o divertimento. Trabalhando com associações locais de origem étnica, o governo de São Petersburgo tem apoiado uma série dos festivais de promoção da diversidade cultural ao longo do ano. De longe o maior e de maior sucesso entre esses esforços tem sido uma encenação local do festival de Sabantuyi realizada na altura das famosas «noites brancas» na cidade, em meados de Junho.

Celebrado nas aldeias do Volga central antes da chegada do Islão, o Sabantuyi fundiu-se com outros festivais locais durante final do século XIX tornou-se um símbolo da nação Tártara³² Secularizado durante o período soviético, o Sabantuyi é agora uma celebração anual de tradições com música, dança, comida e jogos Tártaros. A maioria dos festivais Sabantuyi inclui uma forma distinta de luta livre Tártara, corridas de cavalos, concursos e muitas competições saudáveis; combina-

²⁸ *Ibid*, pp. 8–19.

²⁹ Entrevista a Boris Aleksandrovich Koptin, 25 de Abril de 2007.

³⁰ Pravitel'stvo Sankt-Peterburga Komitet po vneshnim sviaizam, «Programma garmonizatsii mezhdnatsionnykh I meshkul'turnykh otnoshenii, profilaktiki proiavlennii ksenogobii, ukrepleniia tolerantnosti v Sankt-Peterburge na 2006 - 2010 gody (programma «Tolerantnost'»)», pp. 12-13.

³¹ EE Chebotareva, «Tolerância Com Estilo: Análise Conceptual da Gestão Empresarial num Ambiente Multi-Cultural», trabalho para conferência, Conferência Internacional Académica-Prático sobre Tolerância e Intolerância na Sociedade Moderna, Universidade Estatal de São Petersburgo, São Petersburgo, Rússia, em 25 de Abril de 2007.

³² «Saban tuiyi», na Enciclopédia Tártara (Kazan': Instituto da Enciclopédia Tártara, Academia de Ciências da República do Tártar istão, 2002).

dos com muita comida e música que vão desde coros folk à música rock estridente. Os presidentes Russos Boris Yeltsin e Vladimir Putin, têm abraçado a festa como uma maneira aparentemente benigna para demonstrar a diversidade do seu país, embora o Sabantuyi mantenha um forte senso de identidade Tatar autónoma.

O Sabantuyi de São Petersburgo é realizado fora da cidade, na vizinha região de Leninegrado com o apoio do governo da cidade, das administrações regionais, federais e da Tartária, bem como o apoio de grandes empresas locais.³³ Mais de 60 mil compareceram no Sabantuyi de 2006, duplicando o número de pessoas a fazerem o caminho de menos uma hora até ao norte da cidade em 2007 para um campo ao longo da autoestrada Siargi fora da vila de Kuzmolovo. Uma vez lá, os residentes de São Petersburgo passam o dia a desfrutar de passeios, a explorar exposições culturais Tártaras, e a ouvir uma variedade de música a partir de três grandes palcos.

Para as autoridades locais, as celebrações Sabantuyi representam um esforço para tornar a diversidade «normal» e «confortável». Vêem a popularidade óbvia do festival como uma oportunidade de espalhar a palavra de que o convívio com pessoas que são diferentes - pelo menos no ambiente controlado de um encontro empresarial e reuniões patrocinadas pelo município - não é ameaçador. Essa forma doméstica de interacção cultural é vista como um reforço das qualidades da sua cidade. Não menos importante, as autoridades acreditam que o Sabantuyi ajuda as pessoas a perceberem que «a diversidade pode ser divertida».³⁴

O início do programa de tolerância na cidade pode parecer surpreendente relacionada com a imagem generalizada do desenvolvimento político russo contemporâneo que acentua um afastamento das instituições da sociedade civil, uma tendência em direcção à retórica nacionalista e uma crescente separação entre o Estado e sociedade. A experiência de São Petersburgo sugere que esse entendimento convencional da política contemporânea russa é limitado. Mais significativamente, o programa de tolerância de São Petersburgo indica que as autoridades da cidade não têm de ser inibidas nos seus esforços para enfrentar os desafios da heterogeneidade pelas limitações de um maior ambiente político nacional.

O impacto do programa de tolerância de São Petersburgo está longe de ser certo. Ataques de gangues eticamente e racialmente inspirados continuam com uma frequência assustadora nas ruas da cidade, no sistema de transportes públicos e nos parques e outros espaços públicos. A resposta da Polícia a tais incidentes continua a ser decepcionante, enquanto o sistema judicial se esforça para dar seguimento aos julgamentos. Os orçamentos para financiar estes programas de actividades são inadequados.

A mudança profunda teve lugar na sequência da resposta de São Petersburgo à intolerância cultural e racial ao longo dos últimos dois a três anos. O governo da cidade e os seus líderes estão firmemente a condenar a intolerância e a violência. As agências da cidade promovem activamente oportunidades para destacar as contribuições dos diversos grupos económicos para o bem-estar geral da cidade. Os funcionários municipais abraçam publicamente a diversidade com mais entusiasmo do que nunca antes na história russa. Finalmente, esforços a longo prazo estão em curso para assegurar que os futuros residentes de São Petersburgo considerem a

³³ Por exemplo, o Grupo Interleasing foi um dos principais patrocinadores corporativos para o Sabantuy de São Petersburgo de 2007 (www.ileasing.ru).

³⁴ Entrevista com Boris Aleksandrovich Koptin, 25 de Abril de 2007.

diversidade como sendo uma maneira de estar comum no século vinte e um.³⁵

Tirando benefício da diversidade, aprendendo com Montreal

Montreal tem evoluído ao longo do último terço do século de uma cidade dividida entre dois fundamentos linguísticos e comunidades culturais - Francês e Inglês - numa complexa metrópole inter-cultural enraizada no conhecimento geral comum do Francês.³⁶ Na maioria dos recentes anos, a economia da cidade tem-se expandido dado que uma comunidade de líderes de negócios e de dirigentes políticos aprenderam a tirar proveito destas mudanças. Na verdade, a migração transnacional para Montreal durante os primeiros anos do século XXI tornou-se essencial para o bem-estar da cidade dadas as precipitadas projecções contrárias, de queda da população total e da força da migração laboral.³⁷

A emigração recente para o Canadá mudou em três dimensões que reformularam a experiência urbana da Montreal.³⁸ Em primeiro lugar, os fluxos migratórios transnacionais passaram de Montreal para Toronto e para o oeste do Canadá à medida que as incertezas económicas geradas pelos debates sobre a soberania do Québec desvalorizaram a região de Montreal como uma área de recep-

ção de imigrantes do exterior.³⁹ Em segundo lugar, os migrantes para Montreal, como em todo o Canadá, têm cada vez mais chegado das Caraíbas, África, Ásia e América Latina.⁴⁰ Em terceiro lugar, os imigrantes de Montreal vieram cada vez mais das sociedades de língua francesa na África, Caraíbas, e Sudeste Asiático.⁴¹ Uma consequência dessas tendências surgiu na contagem do Censo de 2001 no Canadá, que revelou que «minorias visíveis» tinham-se tornado quase um quinto (18,7%), da população global da cidade.⁴²

Esta transformação é mais evidente nos principais bairros transnacionais de Montreal, tais como o Côtés-des-Neiges e o vizinho

³⁵ O objectivo de tornar a diversidade «normal» para as crianças das escolas da cidade é vista como um objectivo essencial para o programa.

³⁶ Para uma discussão mais aprofundada dessas tendências em Montreal, ver Blair A. Ruble, *Criating Diversity Capital: Transnational Migrants in Montreal*, Washington, and Kyiv, pp 34-44.

³⁷ Um ponto referido em vários estudos, como relatado em Radio-Canada, «*L'imigration: uma apport de l'essentiel Montrealaise économie*» (30 de dezembro de 2003).

³⁸ Peter S. Li, «*Desconstruindo o discurso do Canadá sobre a Integração dos Imigrantes*», *Journal of International Migration and / Integração Revue de l'intégration et internationale de migração* la, vol. 4 °, n °. 3 (2003): 315-333.

³⁹ Em 2001, 43,7% da população metropolitana de Toronto era de origem estrangeira, como era de 37,5% da população da área metropolitana de Vancouver. Ambos os valores são sensivelmente mais elevados do que os 18,4% estimados dos residentes na área metropolitana de Montreal. (E apenas 2,9% dos moradores da região do Québec), que nasceram fora do Canadá. Os números do Censo 2001 estão disponíveis online no site do Statistics Canada no (<http://www.statscan.ca>).

⁴⁰ D.F. Levy e L.S. Bourne, «*O contexto social e a diversidade do Canadá Urbano*», p.23. Para uma discussão mais ampla da experiência de imigrantes asiáticos no Canadá, ver os ensaios contidos em Eleanor Laquian, Aprodicio Laquian e Terry McGee, editores, *O debate Silencioso: Imigração Asiática e o Racismo no Canadá* (Vancouver, BC: Instituto de Investigação da Ásia, da Universidade de British Columbia, 1998).

⁴¹ Denis Helly, *L'immigration pour quoi faire* (Montreal: Institut de Recherche sur Québécois sur la cultura, 1992).

⁴² L'INRS-Urbanização, Cultura e Sociedade, Retrato das populações imigrantes e não imigrantes e da cidade de Montreal e os seus 27 dsitritos ([www2.ville.montreal.qc.ca / Diversité / portrait.htm](http://www2.ville.montreal.qc.ca/Diversité/portrait.htm)). Os Censos Canadianos identificaram canadianos «de descendência negra, do sul da Ásia, China, Sudeste da Ásia, Árabe e do Oriente Médio, América Latina, coreana, japonesa, filipina e do património «como constituindo» as minorias visíveis» do país.

Notre-Dame de Grâce⁴³. Por vezes conhecido como o «Bronx» de Montreal, o Côtés-des-Neiges em particular, tornou-se casa para os Africanos, os Árabes, os Cambojanos, os Judeus, os Filipinos, naturais do Laos, Vietnamitas, Chineses, Latino-Americanos, Portugueses, Haitianos, e membros de várias outros grupos que vivem em estreita proximidade uns com os outros.⁴⁴ Na década de 90, os bairros Côtés-des-Neiges e o Notre-Dame de Grâce eram casa para mais de 154 mil moradores que sustentam os florescentes distritos dominados por pequenas empresas locais de investidores étnicos.⁴⁵ As empresas locais estavam a produzir receitas de publicidade durante o início dos anos 90 suficientes para apoiar duas dezenas de jornais das etnias e dos bairros publicados em diversas línguas africanas, árabe, cambojano, hebraico, filipino, laociano, vietnamita, chinês, latino-americano, crioulo francês, francês do Québec, e inglês.⁴⁶

Montreal entrou no século XXI com uma mistura surpreendente de comunidades étnicas, religiosas, raciais e linguísticas, muitas vezes sem limites bem definidos entre elas.

⁴³ Côte-des-Neiges tem sido objecto de extensa pesquisa em ciências sociais, em parte devido ao seu carácter diverso e complexo e, em parte, devido à presença no bairro da Universidade de Montreal e do seu corpo docente e estudantes. Uma excelente colecção de artigos sobre diversos aspectos da vida do bairro na década de 1990 pode ser encontrada em: Deidre Meintel, Victor Piché, Danielle Juteau e Sylvie Fortin, editores, *Le Quartier Côtés-des-Neiges Montreal um. Les interfaces de la pluriethnicité*, (Montreal / Paris: L'Harmattan, 1997).

⁴⁴ Myriame El Yamani com o auxílio de Jocelyne Dupuis: «Bronx» construção La mediatique du de Montreal, em idem, pp 29-52.

⁴⁵ Daniel e Sylvie Juteau Paré, «*emprededorismo L'Côtés-des-Neiges: le périmètre Victoria / Van Horne*», em Ibdem, p. 129-160.

⁴⁶ 47 Myriame El Yamani com o auxílio de Jocelyne Dupuis, «*A construção mediática do «Bronx» de Montreal*» p.35. Para uma discussão mais alargada da imprensa «étnica» de Montreal, ver Sylvie St-Jacques, «*Des Nouvelles de leurs mondes*», La Presse (21 de Abril, 2004).

Dadas as inimizades históricas entre anglófonos e francófonos bem como entre católicos e protestantes «que são», nas palavras da jornalista do *La Presse* Laura Julie Perreault, «uma espécie de milagre através do qual Montreal não se tornou uma segunda Irlanda do Norte».⁴⁷ Pelo contrário, como reporta Perreault, o antigo regime multi-confessional da cidade com 350 anos tornou-se uma ferramenta de marketing para a indústria burguesa do turismo da cidade. O resultado nem sempre é feliz, como se pode ver nos romances populares de Stephen Henighan sobre Montreal do final de nosso século. Para citar o autor de uma revisão da história de Henighan de 2004 «*As Ruas do Inverno*», os habitantes de Montreal são incapazes, ou não querem abrir mão do preconceito individual e cultural, nostalgia e da expectativa que os aliena nas suas buscas pela verdadeira Montreal. Uma vez profundamente dividida pela linguagem, Montreal converteu-se «numa grelha de muitas solidões».⁴⁸

Esta «grelha de solidões» tem recuperado algum do seu dinamismo económico histórico em parte porque os novos habitantes de Montreal foram chegando todos os dias. Migrantes de zonas próximas do Quebec, no Canadá, e mais além representam novas adições críticas a uma força de trabalho que, de outra maneira, poderia estar em declínio acentuado. O crescimento futuro da economia regional de Montreal depende da actualização do perfil de competências e da entrada de trabalhadores mais jovens numa população envelhecida que tem ficado atrás do Canadá e das regiões metropolitanas dos EUA em resultados de educação.⁴⁹ Os migrantes têm reforçado a vitalidade

⁴⁷ Laura Julie Perreault, «*Embouteillage sur le dieu - pris Montrealais*», La Presse (12 junho de 2004).

⁴⁸ Solie Karen, «*As muitas solidões em Montreal*», Globe and Mail (12 de Junho, 2004).

⁴⁹ «Análise Territorial da OCDE de Montreal», OECD Observer Policy Brief (Paris, OCDE, 2004), p. 2-3 (www.oecd.org/publications/) Pol_brief.

económica da cidade e da região e devem continuar a agregar valor à economia local se a cidade está a prosperar. A experiência de Montreal demonstra a necessidade de incluir migrantes urbanos em estratégias de desenvolvimento económico. A diversidade deve ser reconhecida como uma oportunidade para o sucesso económico para que a cidade e a região se desenvolvam economicamente.

Multiplicando investimentos na diversidade

As experiências de Quito, São Petersburgo e Montreal sugerem que a política urbana e os líderes comunitários em várias cidades do mundo estão a esforçar-se para organizar a heterogeneidade do século XXI de maneira que aumente o bem-estar de todos. Essas experiências são apenas pequenos exemplos de uma tendência em desenvolvimento na gestão urbana em todo o mundo. O ímpeto está a crescer para expandir o conjunto de respostas para a diversidade social e cultural. As cidades estão a procurar criar um melhor ambiente para a adaptação das comunidades e dos migrantes - tanto nacionais como transnacionais - aumentando assim a diversidade de capital. Os políticos bem-sucedidos em cidades muito diferentes estão a tomar decisões explícitas para se opor a uma tendência global em direcção à fragmentação social e ao isolamento. Estes bre-

ves estudos de caso revelam o quão difícil é a tarefa de reorganização das comunidades urbanas para a heterogeneidade poder ser. O espaço público foi reconfigurado em Quito, para ser mais abrangente; os currículos escolares foram reescritos em São Petersburgo para promover a tolerância, e o empreendedorismo; Montreal criou mais empregos entre os migrantes transnacionais. Poucos visitantes e residentes iriam identificar estas cidades como sendo um ideal urbano.

As políticas são insuficientes, porque melhorar em qualquer domínio urbano produz a procura de melhorias noutras áreas. Mais espaço público inclusivo deve ser preenchido através de uma melhor educação dos moradores se houver criação de empregos; urbanidades educadas para o caminho da tolerância devem ter o espaço físico e a oportunidade económica de envolver outros grupos para a cidade mudar; e novos negócios devem ser acessíveis aos diversos moradores que têm a educação para sustentar um maior crescimento. A tarefa de organizar a heterogeneidade de uma cidade num período de rápida evolução demográfica exige complexas estratégias multifacetadas a longo prazo, que só surgem quando a cidade se torna um foco compartilhado de preocupação e atenção. A cidade deve-se tornar um agente de organização e educação, e não apenas um objecto em que os outros actuam.

Os media, a cidade e a educação Entre o hiperactivismo e a indiferença.

Josep Ramoneda

Josep Ramoneda Molins é filósofo e jornalista. Foi professor de Filosofia Contemporânea na Universidade Autónoma de Barcelona (1975-1990) e director do Instituto de Humanidades (1986-1989). Fundou e dirigiu a colecção «Textos filosòfics», publicada pelas Edicions 62, tendo sido também o responsável pela criação da revista de cultura *Saber* (1980). Foi colaborador do jornal *La Vanguardia*, entre 1980 e 1996.

Ramoneda é director do Centro de Cultura Contemporânea de Barcelona, colaborador do jornal *El País* e da estação de rádio Cadena Ser.

Josep Ramoneda tem publicado numerosos trabalhos, dos mais recentes destaque-se *Después de la pasión política* (Taurus, 1999) e *Del tiempo condensado* (Random House Mondadori, 2003). Parte da sua obra encontra-se publicada pelas Edicions 62, títulos como *Apologia del present*, *Mitològiques* e *El sentit íntim*. O autor tem participado, também, em diversas obras colectivas, como *Frontera e Perill*; *Coneixement, memòria i invenció* e *Textos filosòfics (colecção)*, em que assume a autoria do volume «Ediciones de Foucault, Locke, Nietzsche y Montesquieu».

Os *media*, a cidade e a educação. Entre o hiperactivismo e a indiferença

1. Julien Gracq, um peculiar escritor francês que sempre foi considerado um inadaptado aos tempos que correm, num livro sobre a sua cidade natal - Nantes - fala da forma da sua cidade¹. A forma da cidade tem que ver com a sua representação mas também com a maneira de viver. Quando a cidade perde a sua forma - a caligrafia própria e irrepetível - deixa de ser cidade para se converter em «urbanização» (dormitório), utilizando a expressão com que Francesc Muñoz identifica a multiplicação de espaços habitacionais sem vontade cívica, consagração da pior versão do individualismo burguês, que vão tomando os círculos concêntricos de habitação que se expandem como as ondas das águas no rio, nos arredores das cidades.

Da forma da cidade falam pouco os meios de comunicação. Provavelmente é uma questão demasiado subtil para captá-la. E já se sabe que as subtilezas não têm demasiado espaço na simplificação mediática. A forma da cidade é física mas física vivida, por assim dizer, habitada. O Plano Cerdà não é a forma de Barcelona, é o Ensanche/Extensão do plano Cerdà, convertido em carne, isto é, trabalhado pelas pessoas. Mas a forma da cidade não é configurada pelos edifícios emblemáticos, museus, lojas, bares, restaurantes que aparecem nos guias turísticos.

Em todo o caso isto pode ser a propaganda. A forma da cidade é mais complexa e difícil de monumentalizar, de reduzir a uma imagem. Se tivéssemos que recorrer a uma

única imagem para definir a forma de Barcelona, ser-nos-ia mais útil recorrer ao Ensanche que à Sagrada Família, a Gracia que a La Pedrera. No fundo, a forma de Barcelona é uma série de povoações agrupadas como teias de aranha, ou ensanche (extensão), que as insufla de nova vida. Por isso, fala-se frequentemente de Barcelona no plural Barcelonas (Manuel Vasquez Montáliban) ou as Barcelonas de Barcelona. O resultado é uma forma peculiar em que a racionalidade de fundo só conseguiu penetrar, em parte, nos espaços mais distorcidos das velhas povoações que hoje compõem Barcelona. Este jogo duplo é a forma da cidade. A mesma que acolhe uma avalanche desconhecida de imigração estrangeira, tornando realidade aquela ideia de Dipesh Chakrabarty de que sempre vivemos em moradas, lugares onde outros estiveram antes de nós². Precisamente por isto, a forma da cidade é como que um desleixo que, pela sua forma arquitectural e urbana, marca e determina o espírito da cidade. Isto fá-la diferente de todas. Os media são transmissores da forma da cidade? Temo muito que não.

2. *Os media* dirigem-se à cidadania. E a cidadania é a peça angular da cidade. No dia de hoje não se conhece espaço mais aberto a um reconhecimento mais amplo da condição de cidadão que a cidade. Os Estados põem todo o tipo de problemas para o reconhecimento da condição de cidadão aos que vêm de fora. Os Estados vivem da divisão entre nacionais e estrangeiros o que para

¹ Refiro-me ao livro de Julien Gracq: «La forme d'une ville». Ed. Jose Corti. Paris, 1986.

² Dipesh Chakrabarty: «Humanism in an Age of Globalization», minuta da conferência pronunciada em Essen, 2006.

nós é factor de coesão. Ainda em tempo de restrições aos fenómenos migratórios como os actuais, as cidades têm a mão mais aberta que os Estados. Em Barcelona basta recensear-se para obter os direitos básicos como a assistência médica. É a maneira de levar os iguais pelo caminho da cidadania.

A relação desigual entre os *media* e os cidadãos determina o que denominamos de opinião pública, decisiva na formação das verdades sociais a cada momento. Vivemos num estádio de capitalismo em que, em sociedades abertas como a nossa, se pode dizer quase tudo mas em que a imensa maioria das coisas apenas fica inventariada. Esta é a capacidade que o sistema tem de integrar e dissolver as suas contradições culturais que suscitaram o aparecimento, já no pós-guerra, de autores, hoje quase esquecidos, como Daniel Bell ou Herbert Marcuse³. Portanto somos muitos a configurar a verdade social e poucos a determiná-la. Em sociedades dominadas pela televisão, a simplificação e a banalização são lei.

A televisão é um meio de comunicação frio. Por isso tem uma certa virtude pacificadora, no sentido em que dificilmente consegue fazer alguém levantar-se do seu sofá. Tudo se converte em ficção, a realidade patina sobre o televisor. As revoluções alimentadas pela televisão são geralmente mais pacíficas que as da rádio. Pela mesma razão, tem também uma certa virtude desmobilizadora. A televisão é o *média* próprio do totalitarismo da indiferença que, às vezes, parece ameaçar as acomodadas sociedades europeias.

A televisão simplifica e banaliza. Simplifica porque exige uma linguagem curta, sem espaço para os matizes. Sobretudo que a frase

não ocupe mais de dez segundos. O ideal televisivo é a confrontação simples convertida em espectáculo. Neste sentido este será um prolongamento da cena democrática: se o parlamento é a sublimação dialéctica do conflito, a cena televisiva será um estádio mais nesse exercício.

Ao mesmo tempo a televisão banaliza. A crueldade convertida em imagem repetida tira cada vez mais o impacto. A rotina das atrocidades desumaniza-as, converte-as em puro espectáculo. E aquela imagem que, da primeira vez, nos deixou comovidos, ao cabo de vê-la umas tantas vezes (aquela ou equivalentes), já não nos diz nada. Com uma consequência gravíssima; para que chame a atenção não há outro remédio: só há que dobrar a dose. Chegamos assim aos *snuff movies* e à provocação de actos de violência real para os filmar e fazê-los chegar aos ecrãs. A internet está cheia deles⁴. Acostumados a almoçar e jantar todos os dias com imagens de atentados levadas à nossa mesa em casa, a escalada na busca de emoções fortes não tem limite. E, ao mesmo tempo, o cidadão responde às imagens com uma indiferença crescente. Tal é o jogo duplo da televisão. Por um lado, cria a verdade social - chegou a dizer-se que só existe o que a televisão apresenta. Por outro, distancia-nos porque converte a realidade em ficção.

Na aparente transparência da imagem televisiva produz-se um múltiplo sistema de ocultação: ocultação por acumulação; ocultação por velocidade (imposta por uma hiperbolização da informação); ocultação por obscenidade (o exibicionismo da imagem); ocultação por simplificação; ocultação por homologação. A televisão contribui para a

³ Veja-se Daniel Bell: «As contradições culturais do capitalismo», Alianza Editorial, Madrid, 1976 e Herbert Marcuse: «One Dimensional Man», Beacon, Boston, 1964 (edição espanhola de Seix Barral, 1968).

⁴ Sobre este tema é muito interessante o ensaio de Michela Marzano: «La mort spectacle. Enquête sur l'horreur-realité». Gallimard, Paris, 2007.

degradação da *physis* (desgaste físico)⁵. Aqui convido alguns autores a criar realidade através da literatura como forma de resistência ao êxtase (exasperação e decomposição) da informação e como resposta ao eufemismo na linguagem política⁶.

O paradigma televisivo é o que domina a cena política. É certo que fracassaram as profecias que anunciavam a morte dos meios de comunicação antigos sempre que aparecia um novo. Nem a rádio acabou com a imprensa escrita, nem o cinema com a rádio, nem a televisão com a rádio ou o cinema, nem (de momento, pelo menos) o telemóvel e a internet com a televisão, com a rádio, o cinema e a imprensa. Mas, hoje em dia, quem manda é o paradigma televisivo. É fácil ver como os outros meios - até toda a imprensa - tentam adaptar-se às suas leis. Basta ver a evolução das maquetas e o tipo de letras dos jornais nos últimos anos. É através da televisão que o *efeito ressonância*, assim chamado pelos estrategas da comunicação, se torna eficaz. O importante é o zum-zum que uma informação deixa, o ruído que chega àqueles que nunca lêem um jornal.

3. Perante este panorama, sucintamente descrito, qual é a contribuição dos meios de comunicação de massas - imprensa, rádio e televisão (Internet é outro mundo à parte) - para a educação das pessoas, logo para a construção da cidadania?

Zygmunt Bauman afirma que a «cidade é um lugar onde os estranhos co-existem sem deixarem de ser estranhos»⁷, quer dizer, é um espaço de relação polivalente e a níveis muito diferentes. Isto significa uma comple-

xidade cultural grande. Na cidade mistura-se o cosmopolitismo com o discurso identitário e por entre as mínimas pautas partilhadas emergem várias formas de transversalidade cultural e novos imaginários que, embora sejam tecidos aqui, têm a música original em lugares muito distantes.

A primeira coisa a ter em conta é que os meios de comunicação de massas são uma janela virada para fora num ambiente privado que presta informação a que a maioria dos cidadãos nunca tinha tido acesso. Pode ser uma informação superficial, banal, tudo o que se quiser. Só vendo televisão - e quase toda a gente vê - se aprendem coisas e se acede a uma variedade de informação vinda de todos os lados que antes era privilégio de uma reduzidíssima minoria.

Esta flui evidentemente a jorros, pouco organizada do ponto de vista pedagógico e mais virada ao entretenimento e a uma socialização plana das pessoas. No entanto, quem pensar que os tempos passados eram melhores engana-se.

Precisamente o fluxo informativo, que os meios de comunicação de massas nos enviam, torna natural a diversidade de opiniões e maneiras de ser, o que não é banal porque a aceitação do outro, o reconhecimento de que não existe apenas uma maneira de entender o mundo, custou muito sangue à humanidade. Os meios de comunicação fazem com que a liberdade de expressão se vá incorporando na cidadania como uma segunda pele e, que quando esta não exista, ela seja notada e vivida como uma mutilação inaceitável.

Mais informação, consagração da diversidade como própria da cidade moderna. Dois factores que se conjugam na boa direcção da educação democrática.

⁵ Estes temas foram tratados no meu livro «Depois da paixão política», Taurus, Madrid, 1999.

⁶ Neste sentido o prólogo de James G. Ballard da sua novela «Crash».

⁷ Zygmunt Bauman: «Noves fronteres i valors universals» («New Frontiers and Universal Values», Breus, CCCB, Barcelona, 2006.

4. Mas avancemos um pouco mais. Nem todos os meios de comunicação actuam da mesma maneira. A imprensa escrita está a tornar-se cada vez mais minoritária, destinada a um sector da população, os que lêem. Tem, portanto, uma função mais complementar. Ultimamente alguns jornais optaram por se libertar, como forma de sobrevivência, da atracção fatal que é o paradigma televisivo para se situarem num terreno de reflexão e debate mais próprio da cultura democrática. A rádio que chega mais directamente ao ouvinte estimula mais que qualquer outro media as reacções de carácter sentimental. Não é em vão que é um media quente. Importante nas batalhas políticas é, em muitos aspectos, um meio de combate. Para demonstrar o poder da voz, vou contar uma experiência pessoal. Preparando a exposição «*O Ocidente visto do Oriente*», ponderámos se deveríamos pôr ou não vídeos das execuções de cidadãos ocidentais sequestrados pelo terrorismo islamita. Perante a crueza das imagens tentámos a opção de deixar só o som. Era muito mais insuportável. Finalmente, cingir-me-ei à televisão que continua a ser o primeiro alimento espiritual dos cidadãos.

Era Georg Simmel que dizia que a vida urbana gera ansiedade, estímulos nervosos que determinam a sensibilidade do homem moderno⁸. Eu creio que a televisão com a dupla publicidade-zapping se converteu num mecanismo de activação nervosa que transforma os seus utilizadores em potenciais hiperactivos. Hiperactivos especialmente orientados para uma tarefa precisa: a insatisfação permanente no consumo. A necessidade cada vez mais acelerada de lutar para conseguir uma compra nova ainda antes de possuir a última acabada de pagar. Esta dinâmica, nestes tempos acelerados, dá-me a impressão de ter sérias consequências na

formação das pessoas, submetidas ao dever de comprar permanentemente a felicidade⁹. Cada vez é mais difícil concentrar o esforço, fixar a atenção. Já não é o esquecimento de qualquer forma contemplativa ou deliberativa, é a necessidade de estar simultaneamente dependente de meia dúzia de coisas. Diante da televisão não há calma para o espírito, tudo conduz aos extremos: hiper-acção ou indiferença. De certo modo, um alimenta o outro. Interessar-se por tudo ou interessar-se por nada é bastante parecido.

Nos tempos de hoje, em que diferentemente do que se passou ao longo da existência da humanidade, a informação não é um bem escasso, bem ao contrário, é excessiva; o problema é como orientar-se num mar de *inputs*. A hierarquização e a ordenação são decisivas. E a televisão é o máximo hierarquizador. Por isso a sua responsabilidade educativa é extraordinária. E, por isso também, poderíamos dar a volta à questão: a única maneira de tornar positivo o impacto da televisão é proporcionar um bom ensino para que as pessoas se tornem intelectualmente adultas diante do écran. Mas a televisão é o *media* a que se chega logo quando se é pequeno.

De uma maneira acrítica foi-se aceitando um tópico da sociedade liberal moderna: que os meios de comunicação privados têm campo livre para fazer o que agrada ao patrão na sua luta sem limites pela audiência e que são os meios públicos, financiados pelos impostos dos cidadãos, que devem cobrir os deficits comunicativos. Se pensarmos que a única coisa que costuma diferenciar os públicos dos privados é o facto dos noticiários dos primeiros estarem sob a tutela directa do governo, esta distinção é ainda mais absurda. A audiência é a obsessão de toda a televisão, pública ou privada. Esta audiên-

⁸ Georg Simmel: «A metrópole e a vida moderna». Deste texto há várias versões em espanhol na internet.

⁹ Por exemplo, Pascal Bruckner: «A vida boa» («La vie bonne»). Breus, CCCB, Barcelona, 2006.

cia é o resultado de um sistema enviesado porque a oferta é orientada e restringida e a procura tem uma capacidade limitada de fazer-se ouvir. O discurso sobre a audiência é feito com base num engano: as emissoras dizem que fazem o que a gente quer ver e a gente diz que só pode ver aquilo que nos oferecem; basta observar a semelhança que há entre todas as cadeias. E, apesar de, os programadores de televisão serem pessoas com uma importância determinante na formação da cidadania, o seu critério não é o da cidadania mas o da audiência.

5. Na televisão não há vontade de educar. No fundo, a vontade é de negócio e controlo político que emana de um equilíbrio complexo entre proprietários dos meios de comunicação (e seus interesses), Estado regulador e profissionais dos meios. A capacidade de incidência da televisão é grande; daí ser um instrumento poderoso que os poderes querem ter sob controlo. Há montes de exemplos da sua utilização político-económica. Mas às vezes também lhes sai o tiro pela culatra como aconteceu em França nas vésperas das presidenciais de 2002. Durante meses as televisões privadas estiveram atulhadas de informação sobre criminalidade. Tratava-se de criar um clima de insegurança que fizera perder o então primeiro ministro Jospin. Mas o resultado foi que Le Pen passou à segunda volta no meio do pânico geral. De um só golpe, desde a primeira noite eleitoral, a criminalidade desapareceu dos noticiários como se a delinquência tivesse desaparecido por milagre.

Existe um problema estrutural entre informação e formação. A origem está na própria definição de notícia. A singularidade do facto que merece a condição de noticiável. Diz-se: não é notícia se um cão morde um homem; notícia é, se um homem morde um cão – desviando-se a informação para o lado mais negativo, sem que venha acompanhada de uma visão crítica das coisas. Daí surgir

uma opinião tão equivocada sobre a televisão. De um país onde sucede um atentado terrorista só nos chegam imagens de horror, não sabemos nada da absoluta normalidade do resto. Tudo isto conduz-nos a um ponto, a meu ver, essencial: a televisão tem um papel fundamental na construção da ideologia do medo tão viva no ocidente onde, em nome da segurança, todos os dias se cortam liberdades perante a indiferença geral. O medo, como se sabe, é desmobilizador – lida com a indiferença e a não solidariedade. Qual o sentido de uma educação que faz prevalecer estas duas atitudes?

6. Conclusão: A sociedade onde predomina a televisão tem mais quantidade de informação que qualquer outra até aos nossos dias. Porém, esta informação não contribui forçosamente para melhorar a capacidade de emancipação dos cidadãos – isto é, para pensar e decidir por eles mesmos. Exactamente o contrário, tende a activar neles os *frames*, como definem os sociólogos americanos aqueles hábitos mentais instalados que nos levam a que vivamos determinadas coisas como próprias, simplesmente porque assim as foram inculcando no nosso espírito desde pequenos. A televisão não é uma escola de atitude crítica. Esta ou se aprende antes ou uma vez diante do televisor, já é tarde. O televisor só favorece a acomodação, a indiferença; tende a isolar, fomentando um individualismo acrítico que tem pouco do individualismo moderno e que, em troca dos seus vícios traz, por exemplo, o desinteresse pelos outros.

A televisão deveria ser «para maiores com reservas». Mas afortunadamente estamos numa sociedade aberta e ela é o meio de comunicação que está ao alcance de todos. Tenho a impressão que, se se ensinasse a ver televisão, o rendimento educativo que se poderia retirar dela seria maior mas talvez então a primeira consequência fosse que a veríamos menos.

Competitividade e cooperação. Justiça e paz

Arcadi Oliveres

Arcadi Oliveres Boadella, doutorado em Ciências Económicas, é professor no departamento de Economia Aplicada na Universidade Autònoma de Barcelona. É presidente da ONG Justicia i Pau e da Universidade Internacional para a Paz, em Sant Cugat del Vallès, em Barcelona. Arcadi Oliveres é, também, presidente do Consell Català de Fomento de la Pau e membro da Sociedade Catalã de Economia, subsidiária do Instituto de Estudos Catalães.

Arcadi Oliveres tem trabalhado sobre os temas do comércio internacional, da globalização económica e da dívida externa, bem como sobre a cooperação no desenvolvimento das sociedades e a economia de defesa. Participou em diversas obras como *El militarismo en España* (co-edição com Pere Ortega; Barcelona, Editorial Icaria, 2007), *Un altre món* (Barcelona, Angle Editorial, 2006) e *Contra el hambre y la guerra* (Barcelona, Angle Editorial, 2005).

Competitividade e cooperação. Justiça e paz

1. Introdução

50% da Humanidade vive em zonas urbanas. A urbanização é um processo crescente e claramente palpável nas últimas décadas. Em meados do século XX, só 33% dos habitantes do planeta viviam nas cidades e agora prevê-se que a percentagem chegue aos 63% no ano 2030. A urbanização, na medida em que progride, cria atitudes na vida económica e social que se afastam, para o bem e para o mal, dos parâmetros tradicionais.

Com efeito, por um lado, são inegáveis os benefícios que as concentrações de população trazem ao facilitar o acesso a uma boa assistência médica, a maiores possibilidades educativas, a mínimos serviços sociais, a uma maior oferta cultural, à criação de um intenso tecido social e à disponibilidade de vasto instrumental que permite o cozinhar de novas ideias até à capacidade organizativa de propostas alternativas.

Torna-se também evidente que é precisamente no âmbito urbano onde aparecem com mais força as desigualdades, a ausência de solidariedade, o consumismo, os episódios de violência, as dificuldades de convivência, os guetos residenciais e a crescente proliferação dos «não espaços» como referência, nos grandes centros comerciais, nas estações de serviço, nos aeroportos, nas cadeias de cafetarias, restaurantes, hotéis e centros qualificados de ócio, onde é indiferente em que parte do mundo se está.

A cidade converteu-se no paradigma da mudança social. Todos os riscos para a justiça, a

liberdade, a paz e a protecção do ambiente, que vemos continuamente, manifestam-se com a máxima energia, da mesma maneira que se manifestam ali todas as propostas de mudança que, em boa lógica, vão surgindo da consciência crítica da sociedade.

2. A injustiça sempre crescente

Apesar dos progressos científico-técnicos que certamente o possibilitariam, boa parte da população mundial padece ainda de uma falta de cobertura das suas necessidades básicas. Não obstante, frequentemente, a falta de vontade política, os objectivos lucrativos das empresas e os egoísmos dos particulares levam milhares de milhões de pessoas a condições de vida deploráveis. Assim, por exemplo, os que morrem de SIDA por impossibilidade de acesso a medicamentos que os laboratórios farmacêuticos não querem facilitar, ciosos das suas patentes, as condições desumanas que são aproveitadas pelas subcontratações deslocalizadoras das grandes empresas, a debilidade de recursos para lutar contra a fome quando se investem enormes quantidades na guerra, o inconsciente e imoral negócio das armas, o fechar de fronteiras às migrações, o comércio internacional em condições de desigualdade, a corrupção misturada com os negócios ilícitos e os paraísos fiscais, a fuga de cérebros, a especulação financeira, a dívida externa abusiva, a exploração sem fim dos recursos naturais, a deterioração ambiental e a urbanização indiscriminada são alguns dos mecanismos geradores das carências indicadas. Não é difícil constatar, por outro lado, que

tais carências têm um impacto mais doloroso quando se trata de populações concentradas especialmente nas periferias das grandes cidades.

Assim, tais mecanismos, não só impedem que se mantenha a dignidade de muita gente, como também geram diferenças crescentes entre as populações do Norte e do Sul e as do interior de cada país. Se nos anos cinquenta do século XX há uma relação de 30 para 1 na dimensão do PIB per capita entre os 20% mais ricos e os 20% mais pobres da população mundial, na actualidade esta diferença situa-se numa relação de 103 para 1. E o mesmo, ainda que numa proporção mais pequena, encontraríamos no âmbito interno dos estados onde, ao mesmo tempo, aumenta a participação do rendimento do capital e diminui o rendimento do trabalho no PIB total. Em última instância, as cidades repetem o mesmo esquema e provavelmente de uma forma mais agravada.

3. A governabilidade democrática em questão

Em sentido estrito, a política é o governo da «polis», isto é, da urbe e seguramente que as primeiras experiências democráticas apareceram nas cidades. Não obstante, as actuais formulações da democracia representativa deixam muito a desejar a todos os níveis. Começando desde um dos instrumentos básicos da participação dos cidadãos, que são os partidos políticos, constatamos imediatamente três deficits importantes: a falta de eleições «primárias» para escolher os seus candidatos, a prática da inexistência de listas abertas e as disputas que as suas necessidades de financiamento geram com os poderes económicos. A nível estatal, as coisas não melhoram e vemos como se discrimina entre cidadãos de primeira e de segunda ao não conceder-se o direito de voto aos imigrantes. Observa-se ainda a impossibilidade

prática de levar a termo as iniciativas legislativas populares e constata-se finalmente que os municípios, o primeiro escalão da democracia, apenas dispõem de 16% dos fundos públicos frente aos 53% que corresponde ao governo central.

Se ascendermos à escala europeia e mundial temos, sem dúvida de lamentar a prática inexistente de democracia. Um Parlamento Europeu sem plenas faculdades legislativas, umas Nações Unidas com um voto para cada estado e, portanto completamente desproporcionado em relação à sua população, um Conselho de Segurança com um incompreensível direito de veto para cinco países privilegiados, umas instituições como as de Bretton Woods (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional) onde o voto corresponde à sua cota, demonstra-o de forma manifesta. E tudo isto sem esquecer que, acima dos organismos formais, são os poderes de facto, desde o G-8 ao Fórum Económico de Davos, desde a Câmara de Comércio de Bruxelas ao Clube Bilderberg, que determinam impunemente nomeações, políticas, decisões económicas e acções bélicas.

Por outro lado, se a liberdade das pessoas é um imperativo da democracia, podemos observar como tal liberdade diminui a passos largos em função do crescimento do controlo social. As máquinas fotográficas em lugares públicos e privados, as ilegais escutas telefónicas, a dissecação fotográfica do território, o controlo do correio electrónico e de entradas na Internet, a informatização de qualquer tipo de dados pessoais, etc. Funcionam com pleno resultado justificados por falsos medos de terrorismos que, frequentemente, são promovidos pelos governos e, quando o não são, precisam de outras formas de resposta. Novamente, são os habitantes das cidades os que suportam a pior parte destes ataques à intimidade e à privacidade.

4. A pacificação é possível

É duvidoso que as guerras tenham tido algum sentido ao longo da história, mas é evidente que agora têm menos sentido que nunca. Em épocas de economias eminentemente agrárias submetidas às contingências dos fenômenos naturais podia, em algumas épocas, tornar-se impossível a sobrevivência das pessoas e, ainda que não justificável, podia ser, pelo menos, compreensível a vontade de atacar o vizinho para desta forma aceder aos bens que escasseavam. Actualmente, apesar dos milhões de pessoas esfomeadas, existem recursos mais do que suficientes para satisfazer as necessidades básicas dos habitantes da Terra. E quando de forma local e circunstancial se produzem alguns deficits, estes são perfeitamente superáveis com os actuais sistemas de comunicação, os meios de transporte, conhecimentos científicos e técnicas existentes disponíveis. A partir daqui, a guerra não é outra coisa senão o egoísmo em grau superlativo e a competitividade levada ao seu máximo extremo.

Ainda assim, as guerras existem e quando se analisam as suas razões podemos ver que, por um lado, figuram os interesses económicos basicamente vinculados às matérias-primas e aos recursos energéticos. Guerras, portanto, que pretendem é manter, quando não aumentar, o estado de bem-estar de uma quinta parte da população mundial em detrimento do resto. Os actuais conflitos armados no Iraque, Afeganistão e os já menos intensos em Angola e Somália correspondem exactamente a este esquema; esquema de interesses que se mantém a nível interno dos estados, como podemos verificar, entre outros, na Argélia, Colômbia, Congo Kinshasa e Congo Brazaville. É necessário dizer também, que, por vezes e sem desencadear guerras, estes interesses dos privilegiados mantêm-se mediante formas ditatoriais baseadas na tortura, repressão e nos assassinatos extra-judiciais realizados com o apoio

de potências estrangeiras. Tal é o caso, por exemplo, da Guiné Equatorial, Nigéria, Zimbábwe, Myanmar e Uzbequistão.

Por outro lado, encontramos por detrás das guerras uma série de desencontros políticos, sociais e étnicos que, frequentemente, se manifestam em marginalizações sociais, ocupações territoriais, em maiorias que oprimem minorias ou, até em minorias que oprimem maiorias. Encontramo-lo, só para citar alguns casos, no de Israel versus Palestina, da Sérvia e Croácia versus Bósnia e Kosovo, da Federação Russa *versus* Chechénia, do Norte *versus* Sul do Sudão, de Marrocos *versus* Sahara, e, até há bem pouco tempo, do Reino Unido *versus* Irlanda do Norte.

À margem das origens dos conflitos que assinalamos, o mais preocupante é a obsessão que tem a totalidade dos estados de manter permanentemente em marcha uma máquina de guerra que primeiramente serve para incitar o outro a fazer o mesmo; uma máquina de guerra cuja justificação assenta quase sempre na fabricação de falsas e sobredimensionadas ameaças a inimigos inexistentes. De tudo isto se encarrega com bastante eficiência uma parte dos meios de comunicação, por de trás dos quais encontramos quase sempre grandes corporações industriais, importantes poderes financeiros, responsáveis dos departamentos de defesa e fabricantes de armamentos. Constatamos, por exemplo, o caso da imprensa francesa em boa parte nas mãos de Serge Dassault (Le Figaro), primeiro fabricante privado de aviões de combate, e de Arnaud Lagardère (imprensa regional e império editorial Hachette), accionista principal das indústrias bélicas privadas do país.

O ciclo armamentista, expressão mais elegante da máquina de guerra, apresenta-se com diferentes facetas, qual delas a mais perniciososa. Em primeiro lugar, encontramos o gasto militar. De acordo com as

estimativas dos organismos internacionais, na actualidade, este já atinge a cifra de 1.200.000 milhões de dólares anuais, isto é, 22 vezes mais do que a Organização Mundial da Agricultura e Alimentação (FAO) crê que faria falta para a eliminação anual da fome no mundo. Em segundo lugar, aparecem as surpreendentes cifras de pessoal adstrito às forças armadas, uns 26 milhões de pessoas, quando, segundo as Nações Unidas, seria mais do que suficiente meio milhão de capacetes azuis em todo o mundo para apaziguar os possíveis focos e situações de conflito. Em terceiro lugar, a mais que perversa investigação com fins militares, apesar da sua inaceitável dimensão ética, justifica-se com a desculpa do aproveitamento civil das suas inovações. Desculpa insustentável já que, está mais que demonstrado que este aproveitamento é escassíssimo, e que a via de transferência da tecnologia parte do civil para o militar, que as novas descobertas em armamento alcançam níveis absolutamente degradantes no que respeita às pessoas humanas. Em quarto lugar, a produção e transferência de armamentos que pressupõe, frequentemente, um fluxo Norte-Sul que enche de benefícios os países ricos ao mesmo tempo que leva a guerra aos empobrecidos. Em paralelo, o tráfico de droga produz-se em direcção inversa, e muitas vezes pode falar-se de armas que se pagam com droga e de drogas que se pagam com armas. Por outro lado, esta actividade de venda de armas, é indigna e indignante no caso espanhol que ocupa um lugar destacado como exportador mundial e como fornecedor de munições em guerras africanas, tal como denunciou Intérmon-Oxfam.

Sim, dizíamos que apesar de tudo, a pacificação é possível; em verdade podemos acreditar nisto. Sempre e quando, naturalmente, a vontade pessoal e política nos leve à obtenção de determinadas condições. Como elemento básico, e como bem disse a

UNESCO na sua carta de fundação, faz falta apagar as guerras da nossa mente. É evidente, que hoje não se pode falar de guerra justa sob nenhum pretexto e se entendemos, tal como alguns disseram, como guerra justa a que os aliados levaram a termo no ano de 1991 para reconquistar o Kuwait, com baixas de 300 soldados norte-americanos, com 270.000 iraquianos mortos e com o posterior embargo que gerou, segundo a Unicef, mais de um milhão de vítimas entre as crianças menores de cinco anos, será necessário que reexaminemos de forma imediata e profunda os nossos conceitos morais. De qualquer modo, se o conflito já estalou deveremos proceder rapidamente a negociações de paz incondicionais.

O processo de pacificação deverá continuar com o desarmamento nuclear e convencional, com a redução dos efectivos das forças armadas, com a destruição dos arsenais e a reconversão da indústria militar para fins civis. Como quase sempre se trata de decisões políticas, deveria ter-se em conta que estas hão-de ser impulsionadas por pressão dos cidadãos mediante os movimentos sociais e os compromissos individuais. Neste momento ninguém negará a razão moral que acompanhava todos os que se manifestaram contra as provas nucleares, a guerra do Vietname ou a invasão do Iraque, para falar de casos concretos. Da mesma maneira que agora todo o mundo já entendeu as razões dos objectores de consciência ao serviço militar e que começam a ser entendidas as objecções fiscais, financeiras, laborais e científicas com tudo aquilo que tenha relação com a preparação da guerra.

Neste capítulo deixamos para o fim um aspecto central como é a educação para a paz. Em primeiro lugar, deve entender-se a educação para a paz e, sem dúvida, a paz em si mesmo, num sentido amplo que previamente exige a justiça, o desarmamento, o respeito pelos direitos humanos, a igualdade

social, o desenvolvimento dos povos, o cuidado pelo ambiente e muitos outros requisitos. Neste sentido, educação para a paz será toda aquela que nos leve aos objectivos citados. Mas evidentemente a educação para a paz leva-nos também a tomar consciência dos privilégios de que usufruímos nós, os cidadãos do Norte, à renúncia da competitividade, à exclusão de qualquer tipo de discriminação, de fanatismo e de patriotismo e à consideração do valor da dignidade humana acima de qualquer interesse material, individual ou colectivo. Em última instância, a educação para a paz terá de supor também uma eliminação da violência virtual cada vez mais presente nos filmes, nas histórias de quadrinhos, nas consolas, nos computadores, nos jogos de rol, nos brinquedos bélicos e em qualquer instrumento formativo e de ócio para crianças, jovens e adultos.

De forma simultânea e complementar a educação para a paz, a investigação sobre a paz é básica, sim devemos procurar as origens dos conflitos e suas possíveis soluções. Paradoxalmente está pouco valorizada em comparação com a investigação para a guerra. É bom conhecer que nesta direcção e seguindo modelos já consolidados no Norte da Europa, se iniciou, com a aprovação do Parlamento da Catalunha, o Instituto Catalão Internacional para a PAZ (ICIP) que tem raízes na Lei do Fomento da Paz e a posterior criação do Conselho Catalão de Fomento para a Paz, órgão consultivo que vincula a sociedade civil e as instituições políticas em temas relacionados com a paz.

5. A imigração, chave da vida cidadina

A cidade é o espaço migratório por excelência. As injustiças citadas no 2º capítulo e as guerras analisadas no 3º, evidenciam as razões das saídas e dos fluxos de população. Interessa-nos agora conhecer como a partir

do Norte acolhemos estes fluxos. A resposta infelizmente é bastante negativa. Fechamos as nossas portas à sua vinda e possibilitamos um tráfico mafioso de pessoas que origina a sua morte, não lhes damos a documentação necessária e colocamo-los em situações de precariedade laboral e social, não lhes damos a plenitude de direitos como cidadãos e permitimos o seu mau trato e a sua discriminação.

É necessário corrigir todos estes mal-entendidos e estar conscientes de que as migrações são um facto tão antigo como a própria humanidade, que sempre se moveu, fugindo da fome e da guerra. É preciso entender que para as sociedades envelhecidas como as europeias a imigração é um maná de juventude e de força de trabalho, ainda que não seja por isso que devemos recebê-los mas porque têm todo o direito. Em última instância, é preciso entender que contrariamente ao choque cultural, de que tanto se fala, as migrações estão na origem dos nossos hábitos, costumes, riqueza artística e patrimónios literários.

Não obstante, é preciso reconhecer que as mútuas inter-relações nem sempre se produziram da mesma maneira. Algumas vezes, os processos de enriquecimento e de osmose respectiva funcionaram bastante bem enquanto noutras circunstâncias se deram confrontos, criação de guetos e até situações de dominação de uns sobre os outros. Na nossa realidade, trata-se mais de discriminações sociais que étnicas. Assim, por exemplo, quando nos inteiramos dos distúrbios nas «banlieues» francesas, devemos pensar sobre tudo num protesto pela quebra da «promoção social» resultante das políticas laborais e de rendimentos dos governos de direita mais do que lutas entre grupos de população procedentes de etnias ou territórios diferentes.

Ainda assim, passeando por Barcelona se

pudermos passar um momento pela Rambla del Raval damos conta de que a convivência é perfeitamente plausível e de que ainda estamos a tempo de não cair nas duras realidades vividas em algumas cidades europeias. Agimos bem, sempre que formos capazes de travar os traços racistas que sobressaem em alguns meios de comunicação, de eliminar os espíritos xenófobos de determinados grupos de população autóctone e de praticar políticas públicas, abertas e respeitadas com os imigrantes.

Uma pequena nota à margem, antes de acabar este capítulo, sobre o tratamento pouco favorável que em Espanha se dá, desde há quase trinta anos, aos refugiados e aos exilados políticos. Não deixa de ser um paradoxo que na medida em que as práticas da liberdade na vida pública tenham melhorado, se tenha perdido em contrapartida a capacidade de acolher aqueles que fogem da guerra e da repressão e que chegam a nossa casa não só para melhorar as suas condições de vida mas principalmente para salvá-la. Desapareceu das nossas cidades a pluralidade e a riqueza que representou a chegada de expulsos pelas ditaduras latino-americanas dos anos setenta do século XX e, numa posição absurda contrária à que nós desfrutámos a seguir ao fim da Guerra Civil, negamo-nos a receber refugiados, excepto em quantidades simbólicas procedentes da Bósnia, do Kosovo e da Chechénia para não falar dos totalmente inexistentes do Ruanda, do Sudão e do Iraque, a título de exemplo.

6. Consumismo: limitação dos recursos

O último elemento que devemos considerar dentro dos grandes problemas que afectam as sociedades actuais e, muito particularmente a vida urbana tem que ver com o crescimento exponencial do consumismo e a progressiva limitação dos recursos, que

tem origem nos anos cinquenta e cuja eferescência começa a partir dos anos setenta do século XX. Com efeito, uma vez refeitas as sociedades do golpe da Segunda Guerra Mundial, o mundo ocidental e, de uma maneira particular, as suas empresas dão-se conta que no consumo se encontra a base do lucro e a partir daí começa uma cuidada planificação que, mediante a psicologia e as técnicas publicitárias investiga as motivações dos compradores, hipnotiza-os perante os produtos, oferece-lhes espaços nos quais predispõem os cinco sentidos para a atracção pelas mercadorias, proporciona-lhes acessos, horários e facilidades de pagamento e coloca os cidadãos perante um falso sentimento de felicidade.

É o que convém aos governos democráticos ou não, que cria cidadãos conformados com modelos de vida, virados para o consumo e ócio, uniformes e pouco dispostos a levantar a voz contra o sistema sobretudo se, para além disso, como no caso espanhol, têm a responsabilidade de pagamentos hipotecários de longo prazo. O Maio francês de 68 foi evidentemente, um toque de alerta perante esta situação compreendido só por determinadas minorias. Para o resto, a porta do pensamento único ficava completamente aberta.

Os resultados não se fizeram esperar demasiadas décadas e na actualidade podemos constatar duas coisas. Primeiro, que o actual nível de consumo é impossível fazer chegar à totalidade da população mundial. Como muito bem se disse na Cimeira Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável, que teve lugar em Joanesburgo no ano 2002, se a Humanidade inteira quisesse ter acesso aos mesmos recursos naturais (água, minerais, fontes de energia, madeira, etc.) de que dispomos nós, os habitantes do mundo industrializado, e que representa uma quinta parte do total, necessitaríamos de três planetas. Em

consequência, se partimos da ideia de justiça que figura no título deste capítulo devemos admitir que a única via para aplicá-la, no âmbito material, é pondo em prática a teoria do decrescimento. Não estamos eticamente autorizados a crescer mais - naturalmente, sim a desenvolver-nos -, a maior parte da população da Terra deverá abster-se de fazê-lo. Vai sendo tempo para que as autoridades económicas dos países se expressem neste sentido dando, desta maneira, exemplo a empresários e cidadãos para que todos se encaminhem para o mesmo objectivo.

Segundo elemento: que a injustiça que cometemos com o consumo afectará ainda mais as gerações que hão-de vir. Os sintomas são claros: esgotamento dos recursos, diminuição da biodiversidade, contaminações de todo o tipo, aquecimento do planeta. E também se começam a vislumbrar guerras pelos recursos, novas enfermidades, secagem de lagos, desaparecimento de alguns espaços emergentes, etc. Não cumprimos de nenhuma maneira o provérbio índio que nos fala em arrendar a Terra e que é preciso conservá-la em bom estado para os que virão depois de nós.

7. Nem tudo está perdido

O sistema socioeconómico imperante que, a largos traços, tentámos identificar nos parágrafos anteriores, que ainda se apresenta com muita força, teve o seu ponto culminante durante a década dos anos noventa do século XX uma vez destruída a mal afamada alternativa do socialismo real que, em realidade, não era outra coisa que um capitalismo de estado com um altíssimo nível de militarização. A segunda metade da década já viu, primeiro em Chiapas e depois em Seattle como desde o Sul e desde o Norte se levantavam vozes de oposição que se consagraram a partir de Janeiro de 2001 com a celebração, sucessiva e até

ao momento actual, dos chamados Fóruns Sociais Mundiais que sob o seu amplamente conhecido lema de «Outro mundo é possível» apresentam muitas propostas para transformar o actual sistema de globalização.

Ainda que se pudesse tomar como uma excessiva simplificação, o conjunto de vantagens dos Fóruns iniciadas em Porto Alegre mas que tiveram continuidade em várias cidades - novamente o papel da cidade - de todo o mundo, em encontros de diferente nível, representam muito bem a intenção de construção de uma economia comunitária e substituta da actual, injusta e predadora.

Alguns traços que se inferem das temáticas tratadas, apontam claramente nesta direcção. A melhor partilha no acesso às terras para exploração agrária, as transferências gratuitas de tecnologia, o cancelamento da dívida externa, o incremento da cooperação para o desenvolvimento, o travar a economia especulativa e não produtiva, as práticas de comércio justo, a promoção das finanças éticas, o estabelecimento de formas empresariais cooperativas, a partilha de trabalho entre todos os que o queiram, o consumo responsável, os vínculos a potenciar entre os países do sul, a ocupação e recuperação de fábricas abandonadas, as iniciativas empresariais levadas a cabo por mulheres, a criação de instrumentos de fiscalização internacional, a redução do gasto militar em benefício de fins sociais, o pôr em prática o rendimento mínimo, as «painéis populares», os intercâmbios não monetários, e muitos outros seriam um bom exemplo disto.

Em todo o caso, esta nova maneira de ver a economia exige pelo menos três requisitos que correspondem aos três «partenaires» sociais, isto é, indivíduos, empresas e administrações. Por parte dos indivíduos, consumidores mas também trabalhadores e opositores, é preciso que abandonem a fi-

losofia do «ter» pela do «ser», a da competência pela da cooperação e a da ganância material pela do bem-estar colectivo. As empresas, pela sua parte, devem assumir verdadeiramente o conceito de Responsabilidade Social no sentido pleno da palavra e não, como sucede frequentemente, mais como uma estratégia de marketing. Entendendo-se que a Responsabilidade Social é preciso tê-la com os trabalhadores, com os clientes e usuários, com os fornecedores, com os concorrentes comerciais, com os sub-adjudicados, com as repartições públicas com as administrações a todos os níveis. Por parte das administrações, é necessário que enten-

dam de uma forma definitiva que a sua missão é o serviço público a todos os cidadãos e não aos mais poderosos e privilegiados, que a fiscalidade deve ser verdadeiramente distribuidora e que os direitos económicos, sociais e culturais devem ser tão respeitados como os direitos civis e políticos.

Neste contexto, a cidade não é mais do que um espaço de constatações pouco afortunadas e ao mesmo tempo um laboratório de provas que poderiam ser, de verdade, ferramentas de transformação. Se fosse assim poderíamos falar, com todo o conhecimento de causa, de cidades educadoras.

Cultura urbana: em busca da «autenticidade»

Sharon Zukin

Sharon Zukin, professora catedrática de Sociologia na Universidade de Brooklin e na Universidade da Cidade de Nova Iorque, tem escrito sobre as cidades, a cultura e a economia. Foi galardoada com o Lynd Award como reconhecimento da sua carreira e dos seus trabalhos como investigadora do departamento de Sociologia Urbana da American Sociological Association. A autora recebeu também o prémio C. Wright Mills, da Sociedade para o Estudo dos Problemas Sociais, pela obra *Landscapes of Power. From Detroit to Disney world* (1991).

Zukin tem publicado diversos estudos sobre sociologia e geografia urbana, reflectindo sobre teoria política e a economia das cidades. *Loft Living: Culture and Capital in Urban Change* (John Hopkins University Press, 1982), *Landscapes of Power* (University of California Press, 1993), *The Cultures of Cities* (Blackwell, 1995), *After the World Trade Center: Rethinking New York City* (co-ed. Michael Sorkin; Routledge, 2002) e *Point Of Purchase: How Shopping Changed American Culture* (Routledge, 2004) são alguns dos seus trabalhos mais conhecidos. Em *The Naked City: The Death and Life of Authentic Urban Places* (2010) a autora aborda a questão da autenticidade, analisando como é que os bairros usam a «autenticidade» como meio de fomento do crescimento económico.

Cultura urbana: em busca da «autenticidade»

Com a maioria da população mundial a viver nas cidades, a cultura urbana devia ser uma poderosa expressão de identidade colectiva. Mas poucas cidades têm a certeza de qual é a sua identidade. Mais vulneráveis do que nunca às ondas de migração e aos movimentos de capital, são cada vez mais diversificadas socialmente mas com a mesma aparência. A sua continuidade cultural é desafiada por grandes mudanças sobre as quais não têm nenhum controlo: o fim das indústrias tradicionais como a têxtil, a siderurgia, a construção naval e de automóveis, o aumento da influência das elites transnacionais em matéria de finanças e meios de comunicação, bem como a presença generalizada de novos migrantes em todas as áreas da vida social. As cadeias globais de meios de comunicação, auxiliadas pela Internet, promovem e popularizam as novas atracções, tornando possível evitar interacções cara a cara. As novas formas de cultura urbana, desde a arquitectura icónica até aos restaurantes de fast food e bandas de hip-hop, impuseram um modernismo universal no sentido local de espaço e do tempo dos moradores da cidade. Expressando a ansiedade que muitos homens e mulheres sentem sobre essas mudanças, a cultura urbana sofre de uma crise de autenticidade.

Esta crise é mais evidente no centro das cidades. Nos primeiros anos da década de 60, nas cidades mais ricas do mundo, a grande falta de investimento deixou uma quantidade de armazéns abandonados, docas a apodrecer e torres de escritórios parcialmente vazias. As fábricas, escritórios e os moradores mais ricos começaram a mudar-se para

os subúrbios ou até mesmo para outras partes do mundo, e os artistas e os proprietários de pequenas empresas - desde os vendedores ambulantes até aos aspirantes a chefes de cozinha, passando pelos galeristas - começaram a tirar partido do centro que tinha sido abandonado. As suas actividades trouxeram uma nova vitalidade aos bairros antigos, enquanto surgiam novos centros financeiros, sedes de bancos, empresas e novos grupos de comunicação social, dando assim sinais de uma nova era.

Os professores, escritores, advogados e profissionais de negócios aventureiros mudaram-se para as velhas casas e lofts, criando um novo estilo de vida urbana entre os boémios e burgueses. Os lugares que eles ocuparam - locais públicos como cafés, restaurantes e boutiques e mesmo os espaços privados das suas casas - depressa atraíram a atenção pelos seus elegantes designs industriais e pela sua clientela famosa. Com o crescimento constante dos meios de comunicação e das artes, esses espaços adquiriram uma dinâmica irresistível: eram visíveis sinais de uma nova cultura urbana.

No início dos anos 70, o gradual crescimento destes espaços públicos, conhecidos como «bairro dos artistas» ou «lugar dos burgueses» deu novas ideias aos governantes e investidores privados: usar o «*capital cultural*» para levar a cabo uma reabilitação urbana de maior envergadura. Esta estratégia prometia renovar os centros das cidades, sem o trauma de derrubar edifícios históricos e sem deslocar um grande número de antigos

residentes mas foi alterada de acordo com os gostos culturais de um grupo social com um alto grau de educação e conhecimentos. Na América do Norte e na Europa Ocidental, a preferência desse grupo de homens e mulheres pelos bairros antigos com edifícios históricos e lugares com significado estético muito rico, deram uma nova definição de autenticidade. Também os colocou no meio de moradores da cidade mais velhos, mais pobres e menos adaptáveis, cujo direito à cidade dependia da família, dos hábitos, dos locais e dos laços sociais.

Ao mesmo tempo, uma maior iniciativa para remodelar o centro da cidade iniciou-se nos EUA, onde já nos anos 50 os comerciantes locais tinham começado a abandonar os centros históricos da cidade para se mudarem para as zonas suburbanas e para os novos centros comerciais. As imobiliárias e as autoridades municipais pensaram transformar a cidade num novo tipo de espaço comercial, que devolveria ao centro, a classe média, atraía os visitantes dos subúrbios e os turistas, transformando o antigo centro da cidade num «mercado festivo». Tal como o enobrecimento de certas zonas históricas das cidades, estes projectos de desenvolvimento urbano seguiram também uma estratégia cultural. As imobiliárias utilizaram os edifícios antigos como pano de fundo histórico da identidade local e também como marca de estética. Esse «mercado festivo» dependia de uma nova consciência - o valor que esses edifícios históricos tinham enquanto património cultural. Mas também reflete a crescente importância dos centros comerciais como locais tanto para o consumo de lazer individual e cultura pública.¹

Embora os novos centros comerciais instalados nos antigos centros urbanos tenham trazido um número recorde de consumidores ao centro da cidade, estes compradores não circulavam pelas ruas da cidade velha. Os investidores imobiliários de novos mercados urbanos criaram espaços fechados em si mesmos, quase «gradeados» onde os clientes podiam procurar, comprar, comer, beber e visitar um museu de arte, cinema ou aquário, envoltos num sentimento de segurança, abundância e divertimento. Os perigos desconhecidos da vida da cidade eram controlados por guardas de segurança privada contratados por agentes imobiliários que eram os proprietários e gestores do espaço, bem como pela legislação local que proibia a presença dos sem-abrigo, mendigos e de outros elementos perturbadores. Como resultado, os críticos queixavam-se que esses projectos urbanísticos imporiam no centro urbano uma ordem social sem regras, semelhante à Disneylândia privando os moradores e visitantes de encontros espontâneos com estrangeiros que fazem com que a cidade perca a sua autêntica experiência de Distinção. Os mercados em centros históricos “encenam” a autenticidade como uma experiência de consumo, muito parecida com a do famoso complexo de entretenimento «salsicha» (cachorro quente, ou grande atracção) da Disneylândia no centro, segundo a famosa frase de Walt Disney. Mas esse tipo de encenação convenceu os investidores imobiliários e clientes para correrem o risco de investir na vida da cidade. O sucesso comercial do Faneuil Hall, em Boston, do Porto Interno de Baltimore e de Plaza Horton em San Diego logo incentivaram imitações em muitas cidades dos EUA e geraram ainda mais espaços ambiciosos, com aquários, cinemas

¹ Lizabeth Cohen, *A República dos Consumidores: A política do consumo de massa na América do pós-guerra* (New York: Knopf, 2003), Bernard J. Frieden e Lynne B. Sagalyn, Inc. *Baixa: Como a América reconstrói cidades* (MA Cambridge: MIT Press, 1989).

IMAX, centros de convenções e lojas, entre Barcelona e Singapura.²

Times Square

A reconstrução de Times Square, a famosa zona de entretenimento no centro de Manhattan, mostra como a autenticidade encenada de espaços centrais representa um dilema para aqueles que querem conservar a cultura popular antiga da cidade mas que reconhecem a necessidade da renovação económica. Durante a maior parte do século XX, Times Square era um vigoroso centro de entretenimento, com tudo, desde shows da Broadway e cinemas com néons luminosos, cartazes publicitários e multidões rotineiras a todas as horas do dia e da noite. No início da década de 90, a sua aura cosmopolita permitiu aos Nova-iorquinos chamar-lhe, com algum exagero, «a encruzilhada do mundo». Em termos de aspirações nacionais, Times Square era tanto o centro geográfico como metafórico da cultura popular americana. Homens e mulheres reuniram-se ali para ler as últimas notícias que eram exibidas no enorme ecrã eléctrico da Motogram e foi em Times Square que Alfred Eisenstadt tirou a sua famosa fotografia, publicada na revista *Life*, de um marinheiro que levantou uma jovem do chão e a beijou para comemorar o fim da Segunda Guerra Mundial. Times Square continuou a atrair visitantes, incluindo famílias com crianças, até os anos 60.

Mas sendo uma zona de muito movimento e diversão, também atraiu o perigoso comércio do sexo e drogas. Dado que os agentes imobiliários não mostraram nenhum interesse na área, a presidência da Câmara propôs vários projectos diferentes, mas nenhum deles atraiu muita atenção - até à década de 80, quando os investidores corporativos fizeram os seus próprios planos para uma nova Times Square com torres de escritórios: definitivamente não era um mercado festivo e não era de todo consistente com a autêntica dureza e o brilho de néon de Times Square. Este plano causou tanta oposição que o projecto foi adiado por vários anos, até que o potencial financiamento desapareceu no declínio do mercado de acções.³

Grande parte da oposição veio dos homens e mulheres que apoiaram a preservação histórica e chefiavam muitas das instituições culturais da cidade. Encabeçado pela Sociedade Municipal de Arte, os adversários fizeram campanha para proteger a autenticidade de Times Square, valendo-se de um argumento estético, o de preservar o seu aspecto. Propuseram uma lei exigindo que cada edifício no bairro usasse um grande letreiro luminoso na sua fachada, tornando cada prédio, na verdade, um cartaz electrónico gigante. Os teatros da Broadway, com a ameaça de serem vendidos pelos proprietários dos terrenos onde estavam instalados e serem engolidos por um novo edifício de escritórios, inspiraram uma nova lei. Essa lei permitiu aos proprietários dos teatros vender «os direitos do ar», importante pela oportunidade que estes oferecem para a construção de um edifício muito mais alto no local,

² Sharon Zukin, *Paisagens de poder: De Detroit ao Disneyworld* (Berkeley e Los Angeles: University of California Press, 1991); John Hannigan, *Cidade Fantasia* (New York: Routledge, 1998), Don Mitchell e Lynn A. Staeheli, «*Limpa e segura? Propriedade Restruturada, Espaço Público e Sem-Abrigo na baixa de San Diego*», em Smith e Neil Setha Low, ed, *A política do espaço público*. (New York: Routledge, 2006), p. 143-75. «*Encenando Autenticidade*» de Dean MacCannell, *O Turismo: Uma Nova Teoria da Classe Ociosa*, 3^a ed. (Berkeley e Los Angeles: University of California Press, 1999).

³ William R. Taylor, ed, *Inventando Times Square: o Comércio e a cultura na encruzilhada do mundo* (Nova York: Russell Sage, 1991); Lynne B. Sagalyn, *Times Square Roleta* (Cambridge, MA: MIT Press, 2001); Sharon Zukin, *As Culturas das Cidades* (Oxford e Cambridge, MA: Blackwell, 1995), Marshall Berman, *Na cidade: Cem Anos de Espectáculo em Times Square* (Nova York: Random House, 2006).

para os proprietários de imóveis nas proximidades. A venda dos direitos do ar iria proteger a concentração de edifícios de teatros baixos nas ruas laterais, enquanto arranha-céus se erguiam nas avenidas largas ao seu redor, começando na Broadway em si. Ao mesmo tempo, o Departamento de Polícia de Nova Iorque iniciou uma limpeza vigorosa de pornografia das calçadas e das lojas, retirando os proxenetes, os traficantes, e os clientes ofegantes e arrebatados que subiam a rua 42 depois do anoitecer tão ameaçadores, especialmente para as mulheres. Por força adicional, o governo da cidade expropriou locais ocupados por lojas de pornografia, cujos proprietários se recusaram a mudar de ramo ou a fechar, vendendo-as a agentes imobiliários que iriam substituí-las por empresas menos problemáticas.

A combinação de «legislação estética», policiamento e a expropriação forçada preparou Times Square para uma mudança de cultura popular, que se baseou, não coincidentemente, na empresa Disney. O conhecido arquitecto de Nova Iorque, Robert A M Stern relacionou estas estratégias, pois tanto trabalhava para a direcção empresarial da Disney como supervisionava um estudo de planeamento local para preservar a zona dos teatros da Broadway. Stern não se lembra, ao passar por Times Square, um dia no final dos anos 80, de quantas pessoas, especialmente mulheres, chegavam às sessões da tarde nos teatros da área em autocarros apanhados perto das suas casas nos subúrbios. Teve depois - então relembra - a ideia da construção de atracções que tornariam Times Square segura o suficiente para que os visitantes ali se sentissem em casa. Por sorte, no início de 1990, o grupo Walt Disney também estava a pensar em expandir os seus negócios através da produção de espectáculos para o teatro comercial que apresentavam personagens dos seus filmes e parques temáticos. A entrada da Disney na Broadway, era então uma perspectiva atraente tanto para os urbanistas

como para o grupo. Colocar a Disney em Times Square conduziu a uma união saudável entre a cultura popular de entretenimento orientada para a família da Disney e a renovação moral que o governo da cidade desejava. Com as novas leis a proteger o espaço na área para os teatros legítimos da Broadway, os promotores privados começaram a planejar novas instalações de entretenimento para alugar a outras empresas que queriam estar junto da ideia inicial da Disney. Na década de 90, quando a Disney ainda parecia um grupo gigante invencível com recursos populares universais, a empresa abriu uma loja em Times Square e renovou um teatro histórico, o Nova Amesterdão, na porta ao lado, para a estreia de «A Bela e o Monstro». Eles foram em breve acompanhados pela estação de televisão de música orientada para os jovens MTV e uma grande quantidade de restaurantes temáticos, bares e casas de espectáculos com nomes de marcas bem conhecidas - desde o Museu Madame Tussaud e a Virgin Megastore até à Blues BB King's Club e uma loja da Hello Kitty.

Pelas medidas comuns de requalificação urbana, Times Square é um grande sucesso. Todos os anos, 26 milhões de visitantes vêm para se fascinarem com as luzes brilhantes, comer em restaurantes, comprar no Toys 'R' Us, e, talvez, ir ao teatro - pelo menos ao teatro da Disney. O impacto económico da região, de acordo com a Times Square Alliance, um grupo empresarial local, é igual ao conjunto das economias da Bolívia e Panamá. Embora as atracções culturais tragam multidões que enchem a praça desde a rua 42 até à rua 50, dia e noite, a área é rodeada por edifícios de escritórios de empresas dos principais sectores de trabalho da economia simbólica da cidade - meios de comunicação e finanças. A sede da Condé Nast, a Hearst Corporation, e o New York Times estão nas proximidades, bem como a sede do Nasdaq, os escritórios das empresas financeiras Lehman Brothers e Morgan Stan-

ley e escritórios de advocacia empresarial. Os promotores de Times Square alegam que a renovação manteve como recurso o apelo populista único da área enquanto houve uma limpeza para o público e o tornavam num local ideal para o estatuto de sede de reconhecidas corporações transnacionais. Mas será a nova Times Square autêntica? No início da sua renovação, os críticos queixaram-se amargamente da «Disneyficação» - uma repetição, branda e entorpecente de marcas corporativas, má alimentação e entretenimento banal. Filiais de empresas multinacionais, como o Museu Madame Tussaud's negam a localização única, destacando a história de Nova Iorque e as raízes da área da cultura pop em performances ao vivo. Apesar dos seus reclames de néon pulsantes e as multidões que fazem a caminhada com expectativa, Times Square tornou-se um franchising de entretenimento popular. É uma expressão moderna e padronizada de cultura urbana que, apesar da proeminência dos seus eventos ao vivo, como a queda de uma bola brilhante do topo da Torre Times, na véspera de Ano Novo, corre o risco de ser um cliché.

A autêntica cultura urbana deve ter a força do destino. Vemo-lo em prédios antigos, ruas estreitas, e na enorme variedade de pessoas, espaços comerciais, lojas e pontos turísticos que encontramos em cada cidade grande. É um sentimento de tijolo e argamassa nos nossos ossos que não podemos separar da escala histórica da cidade de prédios baixos, as lojas familiares e as ruas lotadas: é uma estética diferente. É também um sentimento social, um sentimento de orgulho cívico não forçado entre estranhos e um laço social forte entre os habitantes locais. Tanto socialmente e esteticamente, o desejo de autenticidade é um grito contra a modernidade - contra a repetição das novas construções irrepreensíveis, filiais inescapáveis de cadeia de lojas, e uma grade opressiva de torres de arranha-céus. Mas a ideia de autenticidade

está também enraizada na modernidade. Ser sincero para uma personagem inata ou histórica só pode ser valorizada numa época em que tudo é visto como mudança e toda a gente é vista como capaz de ser falsa. A autenticidade é a aparência da veracidade. Se buscamos a autenticidade nas cidades de hoje, nós estamos a revoltar-nos contra a falsidade que vemos na familiaridade encenada dos subúrbios e da história encenada dos centros feitos à imagem da Disneylândia. Estamos a tentar escapar da produção de prazer em massa mesmo se isso nos levar ao consumo em massa de casas de arenito, de edifícios de lofts em ferro fundido e rua de paralelos.⁴

Embora a valorizemos como «real», a autenticidade nunca surge por si própria. É sempre produzida por homens e mulheres que a reconhecem, escrevem sobre ela, que a alimentam, e a vendem aos outros. No seu sentido mais restrito, a autenticidade é um selo de aprovação dada por especialistas aos objectos exclusivos - como o retrato de Rembrandt autenticado - mas num sentido estético mais amplo, também pode ser um reconhecimento crítico da música, de um som de um género autêntico de um cantor ou o elogio de um crítico a um restaurante com um estilo culinário autêntico. Com produtores inteligentes e uma boa campanha de marketing, a autenticidade pode ser fabricada.

É um «recurso renovável», como diz o sociólogo Richard Peterson, e nesta contradição tanto encontramos a originalidade sem par como a autenticidade e o seu potencial de inovação. Há quase sempre um acto de

⁴ Para pensamentos semelhantes, ver Marshall Berman, *Tudo que é sólido se desfaz no ar* (New York: Simon and Schuster, 1982) e Richard Sennett, *A consciência do Olho* (New York: Norton, 1990). Em *Negro Real: Aventuras na Sinceridade Racial* (Chicago: University of Chicago Press, 2005), John L. Jackson, Jr., usa a *sinceridade* para indicar o *desempenho* de um indivíduo com identidade autêntica.

descoberta envolvido na autenticidade - a escavação do diamante em bruto, o encontrar a gravação do vinil raro ou o deparar, num clube de música barato, com o cantor de blues que já foi famoso. A autenticidade, então, implica o consumidor cultural. Em contraste com a autenticidade encenada dos novos clubes do estilo blues destinados a turistas, extrair a «novidade» ou «a próxima novidade» requer não apenas um certo conhecimento especializado, mas também uma vontade de mergulhar fundo na lama de bares de bairro e em espaços de espectáculo em armazéns. Na estética dos espaços urbanos, a autenticidade é a imagem visível dos limites irregulares de desenvolvimento desigual - testemunho de uma cidade nua de densas multidões, ruas escuras e perseguições subterrâneas. Este é o terreno de paranóia, assim como da criatividade, do truque de três cartas e outros jogos ilegais jogados a céu aberto, na calçada, bem como do hino de Jane Jacobs para a interdependência própria de vizinhos dos comerciantes locais, das crianças da escola e das donas de casa a que chamou «ballet de rua». A autenticidade não é o ego enorme dos planos urbanísticos, é a libido de usos criativos que impulsiona a alma da cidade.⁵

Guggenheim Bilbao

Na maioria das cidades, é o ego do planeamento de um centro de revitalização urbana que guia a construção de novos bairros culturais em antigos zonas industriais:, nas docas, fábricas e caves abandonadas. Na contrapartida do mercado festivo, estes novos bairros culturais desenvolvem-se em torno de uma atracção de peso, normalmente um museu de arte moderna, ou uma casa de ópera (Sydney), teatros (Singapura) ou de uma ilha de instituições culturais (antigas, como em Berlim e Viena, recentes, como em Abu Dhabi). Ao contrário dos centros históricos e culturais em cidades antigas, que ocuparam um lugar sagrado e se tornaram ícones devido aos rituais praticados, os centros culturais de hoje são concebidos, desde o início como ícones profanos que simbolizam a cidade e mobilizam o investimento numa nova economia. São as cartas com que a cidade joga no plano da globalização.

Desde os anos 60, quando a Casa da Ópera de Sydney e o Centro Pompidou de Arte Moderna, em Paris, foram planeados, os centros culturais foram convidados a desempenhar diversas funções: atracção de renovação urbana, símbolo de prestígio da nação, energizador da criatividade e da inovação. Eles estão quase sempre localizados em terrenos que perderam o seu uso industrial e o seu valor económico, muitas vezes à beira-mar. Em Paris, o Centro Pompidou foi planeado, em parte, para revitalizar a área ao redor da Rue Beaubourg, um terreno vazio de lojas de renda baixa, habitações em ruínas, pequenas oficinas baratas entre o ainda não enobrecido Marais e os mercados grossistas de alimentos ainda não demolidos de Les Halles. Os donos destes novos centros culturais - líderes políticos e empresariais - deram prioridade ao design inovador e organizaram um concurso entre arquitectos de todo o mundo que foi ganho por arquitectos estrangeiros.

⁵ Richard A. Peterson, *Criando música country: Confecção de autenticidade* (Chicago: University of Chicago Press, 1997); David Grazian, *Chicago Blues: A busca de autenticidade nos Clubes Urbanos de Blues* (Chicago: University of Chicago Press, 2003), Jane Jacobs, *Morte e vida das grandes cidades americanas* (New York: Random House, 1961), Sobre a «Deslibidação de Nova Iorque», ver notas de Rocco Landesman, produtor de teatro da Broadway em Sewell Chan, «Painel de Discussão: Nova York perdeu a sua alma?», [<http://cityroom.blogs.nytimes.com/2007/10/04/has-new-yorklost-its-soul/>], 04 de Outubro de 2007, o autor Samuel L. Delane expressa a mesma ideia num painel de discussão sobre Times Square na Universidade de Columbia no início dos anos 90.

Hoje, os vencedores dessas competições são «arquitectos estrelas» possuidores de muitos prémios e muitos projectos. No caso do Centro Pompidou, a escolha de um design industrial, que deixava a descoberto muitas partes da estrutura do edifício e estava pintado de cores vivas, correspondia à vontade de criar uma série de programas inovadores que forçosamente converteriam Paris (e, por extensão a França) numa das paragens fundamentais nos meios artísticos e culturais.

Na década de 90, quando os líderes locais em Bilbao e Hong Kong projectaram umas instalações culturais de grande envergadura, pensaram nas diferentes maneiras em que estas poderiam ajudar as suas cidades a alcançar e manter um papel importante nos mercados financeiros globais. A única coisa que perguntaram foi se estas ajudariam os artistas locais na exposição das suas obras ou se atrairiam até eles a atenção dos meios de comunicação.

Os novos bairros culturais realmente atraem a atenção dos meios de comunicação. Um número crescente de revistas de arte, guias de viagem e sites da Internet são dedicados às cidades e ao lazer promovendo a cultura e locais para visitar. Embora o público possa não ter a menor ideia do que é exactamente a arte, ela é mostrada em novas instalações, e ouvem o «falar» dela. As tarifas aéreas mais baixas, mais tempo livre e uma forte ênfase na mobilidade individual incentivam o turismo cultural, especialmente entre os ricos, homens e mulheres cultos que provavelmente recolhem novas experiências desses locais que visitam. Os jovens, até mesmo estrangeiros, estão muitas vezes mais em sintonia com o surgimento destes bairros e instituições culturais, do que os moradores. (Penso no jovem casal italiano que eu vi, não há muito tempo, quando na Quinta Avenida ao entrarem para o autocarro perguntaram ao motorista se aquele passava pelo «MOMA», o motorista ficou preplexo pois

não conhecia o nome do Museu de Arte Moderna pelas siglas. Tal como Times Square e outros centros de entretenimento urbano, estes bairros culturais são muito frequentados, mas nem todos eles são populares entre os locais. O grande espaço aberto em frente ao Centro Pompidou encheu-se de turistas e artistas de rua, jovens e dançarinos de danças urbanas, muitos deles franceses, desde a abertura do museu. Enquanto isso, o grande espaço aberto em frente ao Museu Guggenheim, em Bilbao geralmente está vazio, com excepção dos turistas que o visitam. Ao contrário do Centro Pompidou, que é propriedade do governo francês e gerido pelo mesmo, o Guggenheim de Bilbao é uma sucursal da cadeia dos museus Guggenheim. Concebido como um símbolo que chama a atenção para o triplo objectivo da cidade - fazer desaparecer as indústrias em declínio, limpar os detritos das indústrias siderúrgicas e estaleiros navais da orla marítima, e realizar uma campanha contra-terrorista pacífica contra os separatistas bascos - o museu tinha muitos usos locais. Mas, tal como os dirigentes da Empresa Disney, que decidiram abrir uma loja na Times Square, o director do Museu Guggenheim, com sede em Manhattan, já estava preparado para a expansão.

Desde meados de 80, Thomas Krens tinha planeado abrir várias filiais em outras cidades do mundo, bem como patrocinar um novo Museu de Arte Contemporânea de Massachusetts (MassMoCA), em North Adams, uma cidade industrial em declínio situada nas montanhas Berkshire da Nova Inglaterra. O Museu Guggenheim tinha mais obras de arte do que tinha espaço de exposição para as mostrar, e muitas obras recentemente adquiridas eram tão grandes que precisavam de um museu só para elas.

Tal como o projecto de Times Square, a revitalização da zona portuária industrial de Bilbao incorporava uma desejada sinergia entre as estratégias económicas dos em-

presários bascos, os urbanistas de Krens e um empreendedor cultural. Tal como Times Square, o Centro Pompidou e outros novos pólos culturais em todo o mundo, o Guggenheim de Bilbao seria acompanhado de desenvolvimento imobiliário - por novas lojas e prédios de luxo. Mas ao contrário da maioria das outras cidades, Bilbao tinha uma estratégia mais ampla e mais ambiciosa de modernização da infra-estrutura urbana e para levar a cabo essa estratégia lançou concursos para a concepção do novo metropolitano, pontes e do novo aeroporto. A ideia fundamental, porém, era a mesma: juntar o melhor da arquitectura mundial ao fabrico local para produzir uma nova série de símbolos urbanos. Isto representava uma ruptura extraordinária com a interioridade das tradições locais em direcção a uma economia visando o turismo.⁶

Mas tanto no interior do museu como nas suas envolências urbanas, o Guggenheim Bilbao tem um problema com a autenticidade. Se a autenticidade significa «original» no sentido de se ser fiel à cultura local, o museu falha, pois nem o seu design arquitectónico, nem as empresas financiadoras estão filiados em Bilbao. O arquitecto Frank Gehry tinha intenção de que os curvos painéis cor de prata feitos em titânio da fachada do museu representassem as ondas do rio Nervión e sugerissem a dureza dos altos fornos que costumava haver nas proximidades. Mas a forma sinuosa do museu e as reflexões brilhantes da luz poderiam muito bem sugerir um glamour cosmopolita - o glamour

da atriz Marilyn Monroe, como Herbert Muschamp, o crítico de arquitectura do New York Times, escreveu quando visitou Bilbao aquando da abertura do museu em 1997. O edifício sugere um «estilo americano de liberdade», escreveu Muschamp. «Esse estilo é sensual, emocional, intuitivo e exibicionista». Nada poderia estar mais longe da cultura tradicional biscaia ou atitudes em Bilbao, uma cidade que no passado havia rejeitado ambas as esculturas do aço minimalista do artista americano Richard Serra e os trabalhos do artista basco moderno Jorge Oteiza.⁷

Uma vez que os estaleiros e siderurgias ainda não tinham sido demolidos quando Muschamp escreveu isso, foi mais fácil para ele, do que seria para um visitante de hoje, dizer que Gehry se tinha inspirado na potência industrial de Bilbao do século XIX. Mas Gehry refez esse património industrial de uma forma abstracta, e o próprio museu substituiu uma fábrica que, segundo alguns relatos, ainda estava em funcionamento. Estas transformações materiais da cultura urbana representam a posição dominante do novo museu na cidade, onde ambos têm vista para o centro da cidade e empregam a maior parte do financiamento cultural do governo regional. Também não há lugar para a arte local dentro do Guggenheim Bilbao. Todas as exposições são de obras de artistas estrangeiros. Talvez seja positivo para Bilbao, onde o Museu de Belas Artes local tem uma excelente colecção de trabalhos históricos locais, mas carece de uma colecção de arte forte e moderna. No entanto, levanta dúvidas sobre a integração da área cultural com artistas locais que vivem e trabalham hoje na cidade. Nem se pode dizer que o museu serve mais os visitantes locais do

⁶ O museu tem suscitado um debate interminável sobre o conflito entre o industrial e a revitalização orientada pela arte e pelas finanças em Bilbao. Ver em Lorenzo Vicario e P. Manuel Martínez Monje, «Outro efeito Guggenheim?» Projetos da Cidade Central e o Enobrecimento em Bilbao, em *O Enobrecimento num contexto Gobaal*, ed. Rowland Atkinson e Gary Bridge (Londres: Routledge, 2005), p. 151-67; Zulaika Joseba, *Crónica de uma Sedução: o Museu Guggenheim Bilbao* (Madrid: Nerea, 1997). Sobre North Adams, consulte Zukin, *Culturas das Cidades*.

⁷ Muschamp Herbert, «*O Milagre em Bilbao*», New York Times, 7 de Setembro de 1997; Zulaika Joseba, «*Beleza Dura: Bilbao como Ruína, Arquitectura e Alegoria*», em Joan Ramon Resina, ed, *Cidades Ibéricas* (Nova Iorque e Londres: Routledge, 2001), pp.1-17.

que os turistas. Os preços das entradas são altos para as pessoas de Bilbao, onde a taxa de desemprego é de 60 por cento entre os jovens, e a maioria dos visitantes vêm de outras áreas da Espanha e do estrangeiro. Além disso, os hotéis de luxo que foram construídos para os turistas culturais são caros. Os visitantes tendem a vir uma vez, ficar uma ou duas noites e sair sem ver o resto da cidade. (Quando fiquei num hotel ao lado do museu e pedi ao empregado da recepção um mapa da cidade, ele desenhou um grande círculo em volta do centro antigo da cidade e alertou-me para não ir lá: um sinal visível do desigual desenvolvimento recente da cidade.⁸

São muitos os que felicitariam as autoridades de Bilbao por terem reconhecido que tinha terminado a era de uma economia baseada na indústria e aplaudiram a mudança e o desenvolvimento cultural para a cidade. Mas esta mesma maneira de ver, mudou o modo de pensar dos dirigentes políticos e económicos de muitas cidades na era pós-industrial. Um quarto de século passou e o «efeito Beaubourg» passou a «efeito Bilbao» e desta vez, as esperanças de um desenvolvimento urbano baseado na cultura originou uma infindável série de centros culturais, festivais e concursos. Se a selecção anual de uma Capital Europeia da Cultura é apenas o caso mais promovido das cidades a tentarem refazer-se numa nova imagem cívica, estes projectos emblemáticos colocam sérias dúvidas sobre

o futuro da cultura urbana. A repetição destes projectos têm levado à imposição de um único modelo de criatividade? Um modelo que exclui os residentes que não são nem produtores nem consumidores da nova arte. Isso diminui a singularidade dos museus, que se tornam, como o Guggenheim, uma operação à escala global? No século XIX, Bilbao industrial esteve certamente ligada ao poder económico exterior à região - para os banqueiros europeus e fábricas inglesas que investiram nas indústrias siderúrgicas e estaleiros. Mas os museus de arte moderna de hoje são, em muitos aspectos, as incubadoras de uma nova globalização. Não são apenas fontes de prazer e aprendizagem, mas são também tecnologias de disciplina que forçam as culturas urbanas a abrir-se para o exterior, a adaptar-se a mercados transnacionais e a se tornarem mais cosmopolitas.⁹

50 Lu Moganshan

As áreas culturais sugerem que promover um novo tipo de economia não consiste apenas em discos rígidos e chips de silicone: os «polos tecnológicos», como Silicon Valley, onde os engenheiros informáticos inovadores se encontram com os capitalistas interessados no investimento nas novas tecnologias não atraem os pensadores criativos que são susceptíveis de desenvolver novos usos para produtos de alta tecnologia que dão glamour

⁸ Decorre um debate sobre o valor social e económico destas visitas de turistas, alguns dos quais tomam conhecimento da sua existência nos meios de comunicação globais. Ver em Beatriz Plaza, «Avaliar a influência de um Artefacto Cultural na Atracção do Turismo», *Revista de Assuntos Urbanos* 36 (2000): 264-74 e «O Retorno do Investimento do Museu Guggenheim Bilbao», *Jornal Internacional de Pesquisa Urbana e Regional* 30 (2006): 452-67; Denny Lee, «Bilbao dez anos depois», *Secção de Viagens do New York Times*, 23 de Setembro de 2007. O museu Guggenheim de Bilbao detém 80 por cento do orçamento do governo regional para os museus: Zuleika, «Beleza Dura», p. 12.

⁹ O uso de novos museus de arte para promover o desenvolvimento económico, ver Graeme Evans, «Publicitar duramente a cidade cultural - de Prado a Prada», *Jornal Internacional de Pesquisa Urbana e Regional* 27 (2003): 417-40; Chris Hamnett e Shoval Noam, «Museus como exemplos emblemáticos de Desenvolvimento Urbano, nas cidades e visitantes», ed. Lily M. Susan Hoffman, S. Fainstein, e Dennis R. Judd (MA Malden e Oxford: Blackwell, 2003), p. 219-36; George Yúdice, *A oportunidade de Cultura* (NC Durham e Londres: Duke University Press, 2003). Sobre o efeito do franchising e da globalização económica em Bilbao, ver Donald McNeill, «McGuggenização? Identidade Nacional e Globalização no País Basco», *Geografia Política* 19 (2000): 473-94.

e divulgam a economia da informação. Menos monumental no tamanho do que uma área cultural, mas igualmente ambicioso na sua visão do futuro, o «centro criativo» constitui um esforço diferente para recrear os aspectos produtivos da cultura urbana. O foco criativo consiste num grupo de artistas e designers que se juntam intencionalmente num bairro ou num complexo de edifícios. Às vezes é subsidiado pelo Estado, como os centros criativos patrocinado pela Agência de Desenvolvimento de Londres desde 2004, mas muitas vezes emerge como um agrupamento espontâneo de jovens artistas, músicos e performers, como os bairros de artistas do SoHo (Manhattan), Williamsburg (Brooklyn) e Hoxton (Londres), assim como o pequeno «Silicon Alley» na baixa de Manhattan. Muitas cidades têm as condições materiais para esses grupos se formarem: áreas anteriormente industriais com rendas baixas, ou mesmo de escritórios, edifícios que estão perto tanto das empresas financeiras e dos meios de comunicação que compram trabalhos criativos, muitas vezes, numa base freelancer como lojas de preços baixos, bares e restaurantes, cujas etnias e culturas da classe trabalhadora fornecem uma diversidade de materiais de base e um sentimento de autenticidade. Do ponto de vista dos jovens trabalhadores culturais, compartilhando as ruas com os imigrantes e trabalhadores ajudam a criar uma Nova Boémia de energia criativa. Também reproduz o nervosismo dos encontros inesperados com estranhos na cidade tradicional - e Estranhamento: produção cultural nova que prospera nos limites recortados do desenvolvimento desigual, em áreas que ainda não foram higienizadas ou transformadas à imagem da Disney.¹⁰

¹⁰ Sharon Zukin, *Viver em Lofts: Cultura e Mudança na Capital Urbana*, 2^a ed. (New Brunswick NJ: Universidade de Rutgers Press, 1989), Richard Lloyd, *Nova Boémia: Arte e Comércio na cidade pós-industrial* (New York: Routledge, 2006); Indergaard Michael, *Silicon Alley: A Ascensão e Queda de um Novo Bairro de Meios de Comunicação* (New York: Routledge, 2004).

Quer sejam subsidiados ou espontâneos, os grupos de produtores criativos têm uma importante função económica. Eles ajudam a formar redes que relacionam «criativos» em sinergias úteis e colaborações, e também os tornam visíveis e disponíveis para potenciais clientes. Aos poucos, alguns produtores tornam-se empresários culturais, abrindo galerias de arte, cafés e espaços de actuação onde a rede existe. Esses espaços também mostram e promovem o trabalho de novos residentes criativos. Com o tempo tornam-se locais de consumo cultural, atraindo a atenção dos escritores, dos meios de comunicação, colecionadores, galeristas em voga e curadores de museus, bem como os caçadores de talentos da indústria musical e outros potenciais recrutas para a vida artística. Gradualmente, esses espaços começam a mudar a cultura local. Eles oferecem uma casa mais confortável para os artistas do que os estabelecimentos comerciais e os bares existentes na área, criando uma comunidade visível que é mais sofisticada na sua forma - mais «em voga» - do que os residentes de longa data. Muitas vezes, novas atracções para os consumidores culturais têm o efeito de aumentar as rendas na área, o que significa que o bairro dos artistas ou o ponto fulcral criativo é um lugar dinâmico em termos de economia e cultura. Mas a subida das rendas pode provocar a deslocação não só das comunidades «autênticas» existentes - como tem vindo a acontecer em Nova Iorque desde os anos 70 - mas também para tornar a área demasiado cara para os próprios artistas. Em Londres, recentemente, a procura das artes gráficas e das empresas de publicidade que alugaram espaços a baixo custo em centros de criação em antigas fábricas da periferia urbana fizeram aumentar as rendas e gradualmente reduziram os espaços baratos que estavam disponíveis para os artistas individuais.

A lógica em que assenta o apoio estatal aos centros criativos é que esses grupos contri-

buem para o desenvolvimento de uma nova economia. Eles são uma maneira eficiente de criar redes de informação, fornecedores e clientes que os produtores necessitam. Estudos mostram que a produção cultural, desde os meios de comunicação em voga até à moda alternativa, música e arte, fornecem de ano para ano mais empregos e o valor financeiro da compra e venda desses bens e serviços cresce em importância tal como o fabrico tradicional continua a diminuir. Os produtores culturais, além disso, pensam em maneiras de aumentar o valor de máquinas de alta tecnologia (com a criação do software para jogos de vídeo) e do padrão de itens produzidos em massa (através da criação de campanhas publicitárias inovadoras para automóveis ou cerveja), bem como popularizar novos produtos distintivos para nichos de mercado (fazendo campanhas secretas e de passa a palavra para as bandas indie, ténis personalizados e vodkas aromatizados).¹¹

Os negócios empresariais e os líderes políticos das economias em rápido crescimento da Ásia aprenderam estas lições, especialmente em cidades como Xangai, onde as velhas indústrias estão a mover-se para fora e a mudar-se para regiões de baixo custo da China e os funcionários municipais e distritais querem incentivar novos tipos de desenvolvimento. Embora o governo chinês apoie oficialmente as indústrias criativas como uma pedra angular do desenvolvimento económico nacional e de prestígio, os funcionários locais tanto correm um risco político como um risco financeiro ao se apoia-

rem em artistas emergentes, cujo trabalho pode ser visto como uma crítica aos lemas do partido e que tinha - pelo menos até há alguns anos - valor de mercado imprevisível. Em qualquer caso, um determinado número de centros criativos formaram-se em Pequim e Xangai, durante a década de 90 e início de 2000 por iniciativa de artistas individuais.

Em Xangai, o artista Xue Song mudou o seu estúdio para um complexo fabril vazio, da década de 30 situado no 50 Moganshan Lu, perto do rio Suzhou, propriedade da Shangtex, uma grande empresa de têxteis e declarou que se havia mudado para uma nova zona de desenvolvimento situada do outro lado do rio, na zona de Pudong, próximo do aeroporto. Não só artistas, mas também líderes de negócios e políticos viram o potencial do local como um centro cultural, especialmente à luz do sucesso da Fábrica 798, um complexo de estúdios de artistas e galerias que tinha aberto em Pequim em 2001 e rapidamente estimulou o desenvolvimento de uma área de galerias, cafés e boutiques que estavam na moda. Artistas de Xangai, atraídos pelas rendas baratas e a localização no centro da cidade cosmopolita em franco crescimento, rapidamente se mudaram para o Shangtex, a eles se juntaram empresários culturais individuais da Europa e dos Estados Unidos, que abriram galerias de arte contemporânea chinesa, expondo o trabalho que até recentemente não havia sido mostrado, sendo até mesmo proibido pelos líderes do governo e do partido. Estas obras passaram então a ser uma atracção positiva para os turistas e investidores estrangeiros, que estavam tão ansiosos para «descobrir» novos artistas chineses na área industrial fortalecida em Xangai, para encontrar o trabalho de outros artistas, num ambiente semelhante ao do SoHo ou o East End. Shangtex tornou-se um mecenas ansioso - ou proprietário - de novos artistas, já que a empresa se orgulha da união inovadora da tecnologia e da moda

¹¹ Allen J. Scott, *A Economia Cultural das Cidades* (Londres: Sage, 2000), Andy C. Pratt, «As Indústrias Culturais no Sudoeste de Inglaterra: Rumo a uma Estratégia Sectorial», Dominic Power e Scott J. Allen, eds, *As indústrias culturais e a produção de Cultura* (London: Routledge, 2004), pp 19-36; Elizabeth Currid, *A Economia Warhol: Como a Moda, Arte e Música guiam a cidade de Nova York* (NJ Princeton: Princeton University Press, 2007).

para a produção de novas fibras sintéticas para a indústria do vestuário. Além disso, 50 Moganshan Lu contou com o apoio do partido local e funcionários do governo. Em 2002, a Secretaria Económica Municipal denominou o complexo de 21 edifícios como parque industrial oficial, dois anos depois, este título foi alterado para «parque industrial de arte».¹²

Construir um centro criativo no 50 Moganshan Lu satisfaz a ambição de Xangai de se tornar uma cidade global que supera os seus concorrentes mais próximos - Hong Kong e Pequim - tanto como centro financeiro e como centro cultural, a capital da economia simbólica. Os espaços são ocupados por uma variedade de temas criativos: galerias de arte, artes gráficas, escritórios de arquitectos e estúdios de design, e instalações para televisão e produção de filmes. Não é de surpreender que, o centro da auto-reivindicada estratégia de denominação capitaliza representações estéticas e espaciais que se originaram nos Estados Unidos e migraram para a Europa e Ásia: O seu slogan é «Suzhou/Soho/loft». Tal como o site do centro criativo divulga, estas relações são o exemplo de que o M50 [50 Moganshan Lu] é uma integração de história, cultura, arte, moda [sic], e originalidade. Um ponto de encontro entre os edifícios de lofts antigos do SoHo de Manhattan e a nova maravilha de titânio do Guggenheim Bilbao, Moganshan Lu destina-se a revitalizar a margem do rio poluída, mostra uma boa forma de reutilização de edifícios antigos em vez de os derrubar, e coloca a tecnologia em colaboração com a arte. Para justificar o esforço, a gestão evoca não apenas a aparência, mas a experiência de autenticidade: «Os edifícios usados das fábricas contêm um certo valor, porque a estrutura de aço nu, bem como as paredes

de tijolos antigos e betão manchado fazem com que as pessoas sintam a veracidade e a perfeição do ser existente». A cultura urbana não pode ser mais ambiciosa do que isto.¹³

Moganshan Lu converteu-se num local muito frequentado por artistas e turistas estrangeiros e chineses. Visitas são recomendadas por guias estrangeiros e sites do mundo da arte e do turismo, dedicados a Xangai. Na tarde em que visitei o local, alguns turistas estrangeiros estavam a almoçar num pequeno café e a ver as galerias abertas, ainda que quando há exposições especiais, várias centenas de visitantes chegam a vir num único dia. Alguns dos artistas que ali mostram o seu trabalho vêm de Hong Kong e Taiwan; porque o custo de vida é mais barato no continente e, em Xangai, têm acesso ao mercado internacional. Enquanto que uma parte da arte que ali se produz é de estilo tradicional, a maioria é quase chocantemente moderna e irónica, parodiando os artefactos da era maoísta, propondo ou sugerindo que alguns dos resultados mais evidentes do auge actual da sociedade de consumo na China são tão grotescos como os capitalistas burgueses caricaturados pelos expressionistas alemães do início do século XX.

O perigo é que o êxito de 50 Moganshan Lu não seja bem sucedido o suficiente, quer para contrabalançar ou para combater a demolição agressiva de edifícios e bairros antigos de Xangai. Ainda que um dos objectivos do governo municipal seja a limpeza do Rio Suzhou e criar uma zona pedonal verde segura, nas suas margens, as obras de demolição continuam dia e noite – derrubando fábricas como a 50 Moganshan Lu destruindo a antiga cidade que cresceu em seu re-

¹² Wang Jie, «Shanghai SoHo-50 Moganshan Road», [http://www.chinadaily.com.cn/citylife], 29 de Agosto de 2006; [http://www.shangtext.biz/en/].

¹³ www.m50.com.cn. Sobre a ambição cultural e a concorrência interurbana: Lily Kong, «Ícones Culturais e Desenvolvimento Urbano na Ásia: Imperativo Económico, a Identidade Nacional e Status da Cidade Global», Geografia Política 26 (2007).

dor durante o século XX. Nem sempre este tipo de centros criativos como Moganshan Lu beneficiam todos os artistas. Alguns artistas tornaram-se famosos; os seus trabalhos lideram os preços elevados e são vendidos principalmente aos turistas estrangeiros e em leilões no estrangeiro. Mas outros artistas têm dificuldade em pagar até mesmo as rendas baixas na 50 Moganshan Lu. Uma vez que os preços dos terrenos são muito elevados no centro da cidade, a maioria dos artistas não se podem dar ao luxo de viver lá. Alguns nem sequer se podem dar ao luxo de lá trabalhar e decidiram alugar estúdios mais baratos nos arredores da cidade, usando Moganshan Lu como espaço de galeria onde tentam vender o seu trabalho. Os altos valores de propriedades no centro têm o mesmo efeito do que em Nova Iorque e Londres, onde a produção de arte ocupa o segundo lugar do consumo cultural da classe alta. Não só os preços altos pagos pela arte contemporânea chinesa, mas também o sucesso comercial de Xangai colocam a cidade em risco de perder a sua alma.¹⁴

¹⁴ Em Pequim, as rendas altas e o desenvolvimento imobiliário tiveram um efeito semelhante na Factory 798 (Henri Benaim, *Analisando a Modernidade: 798, um distrito de arte vanguardista em Pequim*, tese sénior do Departamento de Estudos da Ásia Oriental, Universidade de Yale, 2006). Para saber mais sobre os artistas de Xangai no mercado internacional de arte, consulte Charlotte Higgins, «*A Arte Chinesa está a superiorizar-se... ou está a humilhar-se para conseguir favores?*», *The Guardian*, 09 de Novembro de 2004. Para além de 50 Moganshan Lu, outros pólos de criação em Xangai poderão ter mais espaço comercial para escritórios de arquitetos e artistas gráficos (como Bridge 8) ou mais espaço para os estúdios de artistas (como Tianzifang), enquanto outros ainda (como a Rua da Originalidade Yifei, em Pudong) pode ser uma zona de entretenimento semelhante à Disney que combina a produção criativa e vários tipos de consumo cultural: «pubs temáticos, restaurantes, lojas de arte e casas nocturnas também foram criadas ao longo da rua, que dispõe de iluminação paisagística em árvores e muros, com uma praça central» (Yang Li Fei, «*Abertura do aglomerado Criativo de Chen*», *Shanghai Daily*, 10 de Outubro de 2007).

Conclusão

Autenticidade é, na maioria das vezes, um gosto recentemente cultivado na cultura urbana. Quando se fala de autenticidade, referimo-nos a experiências específicas com edifícios e zonas da cidade sentidos como sendo locais históricos e diferentes - e que encontra o seu lugar num momento específico, com limites irregulares entre a degradação de uma cidade e a reconstrução. O carácter local, a importância histórica, e a diferenciação são acreditadas e confirmadas, se não por um perito oficial, pelo menos por consumidores de um alto estatuto cultural, que seguem os artistas e outros produtores culturais até aos espaços abandonados ou arruinados que ocupam as classes sociais de nível inferior e não demoram a substituí-los. Cada dimensão de autenticidade pode ser subvertida por empresários agressivos, pelas elites empresariais ambiciosas e por oficiais políticos competitivos. «Local» torna-se uma marca para promover investimentos, turismo e o crescimento futuro da cidade. «Histórico» torna-se uma estratégia de desenvolvimento de reutilização adaptativa para a indústria do património. «Original» ou «individualmente diferente» torna-se no canto da sereia dos bairros na moda e dos distritos dos artistas que atraem visitantes às suas boutiques, cafés e bares.

O resultado, é, então, uma reprodução e padronização das culturas urbanas autênticas à volta do mundo que reflectem tanto uma cultura material antiga abandonada pela indústria na sua expansão global e uma nova cultura material de consumo cultural transnacional criadas na sua continuidade. Temos apenas de olhar para a velha cervejaria Carlsbad no bairro Vesterbro de Copenhaga, que se tornou a principal atracção de uma área recentemente na moda, e compará-la com a velha refinaria de açúcar Domino à beira-mar em Williamsburg, uma incrivelmente semelhante estrutura industrial antiga

numa área na moda de Brooklyn. Ao redor de cada fábrica velha encontramos um bairro de classe trabalhadora e um crescente complexo de galerias de arte, restaurantes, lojas e diversidade multicultural na rua (em-

bora poucos imigrantes continuem a viver no bairro). A autenticidade tornou-se, mais do que terrenos, no recurso renovável de uma cidade - e na sua tábua de salvação para o futuro.

A cidade e a comunidade sob o olhar feminino

Olivia Guaraldo

Olivia Guaraldo é doutorada em Ciência Políticas, pela Universidade de Jyväskylä (Finlândia) e professora catedrática de Filosofia Política na Universidade de Verona (Itália), instituição onde iniciou a sua carreira docente e de investigadora. Guaraldo tem-se dedicado ao estudo do pensamento político moderno e contemporâneo, especialmente à teoria política feminista e, em particular, ao pensamento de Hannah Arendt. Nos seus estudos, Olivia Guaraldo tenta combinar a exposição política da filosofia com um enfoque de «género», baseado no «pensamento da diferença sexual», uma perspectiva teórica que permite a desconstrução da tradição filosófica ocidental do ponto de vista feminino.

A autora tem publicado diversas obras, entre as quais se destacam *Storylines. Narrative, history and politics from an Arendtian Perspective* (SoPhi, Jyväskylä, 2001) e *Politicare racconto. Trame arendtiane della modernità* (Meltemi, Roma, 2003). Recentemente foi responsável pela edição em italiano de algumas obras de Judith Butler [*Precarious Life. The power of mourning and violence* (*Vite precarie: contro l'uso della violenza come risposta al lutto collettivo* – Roma, 2004) e *Undoing Gender* (*La disfatta del genere* – Roma, 2006)] e do ensaio *Lying in Politics*, de Hannah Arendt (*La menzogna in politica: riflessioni sui Pentagon Papers* – Milão, 2006).

A cidade e a comunidade sob o olhar feminino

1. Existe no étimo do termo «política» um sentido, ainda aberto a posteriores declinações, que ultrapassa o campo da filologia. Obviamente política deriva de *polis*, nome grego para uma forma particular de comunidade, em que se alinharam seguidamente, no acontecimento histórico que passa por Roma, os termos *urbs*, *civitas* e finalmente, num amplo leque de línguas europeias, cidade. Ainda que a Europa das cidades, da Idade Média aos nossos dias, desenhe cenários inesquecíveis de cultura e de história, o maior contributo da Europa para o léxico político moderno - ou seja a invenção do termo «Estado» e a estrutura categorial que ele contém - parece ir na direcção oposta. A palavra política, na sua acepção moderna, acaba por desmentir o sentido primitivo daquela polis que contudo faz parte integrante da sua aventura etimológica. Citando Hannah Arendt, o modelo da política baseado no Estado cancela realmente a ideia de espaço compartilhado - interactivo, contextual, actual e sobretudo, horizontal - que caracterizava a polis enquanto comunidade.¹

O presente contributo pretende ser uma nova leitura da cidade a partir da crítica de Hannah Arendt à modernidade política moderna. Uma crítica que se baseia numa nova leitura - poder-se-ia mesmo dizer uma recuperação descomprometida - do fenómeno da polis grega. Se quisermos repensar a função educadoras da cidade, actualmente a antiga polis não deve ser focada como

uma espécie de relíquia arqueológica, mas sim, muito «arendtianamente», e para além das suas conhecidas implicações patriarcais e etnocêntricas, como um *paradigma relacional e interactivo da política*.

Nesta época de transição, recentemente marcada por colapsos da velha ordem - que tomam os nomes mais diversos, mas que substancialmente se inserem na quadro da dita «globalização» - e por acontecimentos catastróficos, poderia sobretudo advir um contributo precioso da recuperação inovadora do modelo da polis ou, pelo menos, do repensamento do significado original do termo política. A essa origem pertence por direito a cidade, que deve ser retirada ao imaginário estatal e transformada assim no lugar privilegiado para repensar a política, e, com ela, em sintonia com a proximidade que na Grécia tinham polis e *paideia*, a educação à política.

Não lamentando de modo algum a instância concreta e histórica da polis - que, como é sabido, era profundamente marcada por uma matriz masculina e patriarcal - o presente contributo propõe-se trazer à luz, tornar visível a centralidade da cidade como lugar de experiências políticas ainda inéditas e aparentemente indecifráveis, dando-lhe uma leitura situada no feminino. Subtrair ao modelo estatal a política marcada pela proliferação da violência e do excesso em relação a qualquer finalidade ordenativa para voltar a colocá-la no espaço da cidade não é um acto de boa vontade, mas o que num certo sentido a marca do presente impõe.

¹ Hanna Arendt, *The Human Condition*, Chicago, The University of Chicago Press, 1958

2.

A importância decisiva da cidade, noutros termos, revela-se quando os tempos se tornam obscuros, e quando as antigas ordens institucionais parecem desmoronar-se. Foi assim no fim do Império Romano, na Idade Média, e ao raiar da modernidade política. Para chegar a tempos mais próximos de nós, em meados do século passado, a fractura do continente europeu em dois blocos contrapostos tem exactamente numa cidade, Berlim, o seu lugar-símbolo. Testemunha participativa da laceração daquela cidade, John Fitzgerald Kennedy, em 1961 de visita a Berlim, afirmou provocatoriamente: «Ich Bin ein Berliner» manifestando a sua solidariedade para com os cidadãos alemães que viviam agora numa cidade dividida por um muro.

Em onze de Setembro de 2001 a frase que circulou imediatamente após o ataque terrorista ao World Trade Center foi «somos todos americanos». De Berlim, porém, talvez em memória da solidariedade de Kennedy para com a cidade alemã, ecoou uma frase ainda mais significativa: «somos todos nova-iorquinos». Aquela frase exprimia de modo eficaz a solidariedade para com as vítimas e os sobreviventes do atentado terrorista, porque num certo sentido era verdade que o coração - simbólico e real - do ataque, pelo menos para o imaginário ocidental, não era - unicamente - a América, mas a cidade de Nova Iorque. É de resto notório que o impacto dos dois aviões contra as torres gémeas e as consequentes vítimas superou grandemente os outros alvos atingidos.

Para além da diferença quantitativa, foi contudo a qualidade do acontecimento que se mostrou inovadora. Repetidamente se disse que o 11 de Setembro foi um dia que mudou o mundo. Cada uma e cada um de nós, assistindo àquele acontecimento diante da televisão, sentimo-nos participantes de uma realidade que, embora a muitas milhas de

distância, parecia estar ali, presente e inquietante, imprevisível e aterradora, como uma espécie de monstro extraterrestre que invadia a nossa sala e o nosso banal quotidiano. Naquele dia qualquer coisa mudou sobretudo em relação à maneira como nos relacionamos com a catástrofe, com a tragédia de vastas proporções transmitida pela televisão. Sendo assim podemos, sem escândalo, afirmar que o atentado de 9/11 foi bem sucedido em todos os sentidos, sobretudo no mediático e portanto simbólico. O impacto no imaginário do ocidente foi enorme, chegando a fazer-nos pensar que algo na natureza do trauma se transformou para sempre.

Instintivamente na nossa proximidade à dor e à perda não nos sentíamos cidadãos americanos (talvez por ter consciência de que ser cidadãos americanos possa significar muitas outras coisas, excepto o ser vítima) mas considerávamo-nos nova-iorquinos compartilhando o trauma do acontecimento inesperado que punha em evidência a fragilidade e a vulnerabilidade de um espaço urbano e dos seus habitantes. Não foi ao Pentágono - principal símbolo da potência do Estado como detentor do monopólio da violência - que ficou associada a memória daquele atentado mas sim à cidade de Nova Iorque, mais precisamente, ao espaço circunscrito pela ilha de Manhattan.

A frase «somos todos nova-iorquinos» está portanto imbuída de significados que vão muito para além da solidariedade para com as vítimas de uma violência inesperada e aterradora. Ela é sobretudo significativa porque move, desloca o centro do trauma da nação para a cidade, localizando no espaço urbano uma nova realidade política, inédita até àquele momento.

Não se trata de um acto de fundação consciente, mas precisamente de uma ocorrência, que transforma - ou transformou durante um breve momento - a própria filiação

política. Dos escombros daquele espaço circunscrito e urbano, lido na sua função simbólica e construtora de imaginário - que cidade no mundo é mais simbólica e construtora de imaginário colectivo do que Nova Iorque? - do Ground Zero de Manhattan pareceu emergir algo de novo, uma insuspeitada reacção feita de silenciosíssima solidariedade, de vizinhança e de comunhão, num círculo virtuoso de entreajuda e compaixão.

Esta é a minha tese: a cena que apresenta Manhattan no dia onze de Setembro de 2001 pode ser retirada do imaginário do ódio, do terror, vingança em que a retórica do Estado e do presidente Bush a enquadrou, para se tornar o símbolo de uma diferente adesão à comunidade que tem na cidade o «lugar ideal» para repensar a cidadania e elaborar novas modalidades de educação à política e à participação. Aquele acontecimento, por outras palavras, e o seu cenário, a cidade, podem tornar-se a ocasião (talvez ainda não perdida) para um abandono dos modelos políticos tradicionais, agora postos em crise pelos processos de globalização emergente.

3.

O modelo político da modernidade, como é sabido, baseia-se na antropologia individualista, aquela para quem o indivíduo é a medida do humano, considerado como um ser autónomo e racional que como tal pensa e age. Este tem o seu correspondente institucional no estado soberano, entidade autónoma, titular de um direito para governar um determinado território e a não justificar as suas acções perante nenhuma autoridade superior a si. Abandonar aquele modelo significa tomar consciência da sua agora efémera eficácia, devido aos complexos processos de globalização; abandonar aquele modelo, porém, significa também recusar a lógica reactiva e vingativa (um actuar aparentemente «racional», baseado na lógica instrumental) que opõe guerra a guerra, violência a violência, terror a terror. Se

entendermos a palavra «educar» no sentido etimológico de «conduzir para fora», torna-se claro como a situação actual necessita urgentemente de uma educação política renovada, que consiga guiar-nos para fora das categorias agora obsoletas da modernidade (Estado, indivíduo, soberania, guerra entre estados) e orientar-nos no desconhecido da constelação pós-estadual. «O colapso da constelação do Político moderno feita de obsessão da identidade, espacialidade definida, teologia política, conceito amigo-inimigo, Estado - nacional e derivados» precisa enfim de ser reenunciado à luz de acontecimentos que sucedem diante dos nossos olhos, um olhar feminino, ou seja olhos habituados a olhar com algum distanciamento, ou com uma certa ironia, a retórica e a história masculinas. Para citar uma brilhante pensadora italiana, «terminada esta constelação, começa alguma coisa? É aqui que se sente a vertigem do vazio»²

Acompanhando algumas leituras femininas daquele acontecimento é possível pôr em evidência como a perspectiva de sexo, ou de género, é capaz de colher as novidades do presente, de ter coragem para as mencionar, e propor novos quadros categoriais que consigam iluminar o percurso - ainda desconhecido e obscuro - da constelação pós-estadual. Por outras palavras, proponho que analisemos como a relação mulheres-cidade-educação, se for declinada a partir do acontecimento-trauma do 11 de Setembro, se revela muito proveitosa focando a crise do presente e a necessidade de elaborar novos instrumentos interpretativos. O «olhar feminino» ou, sem usar metáforas, a perspectiva sexual, torna assim visível o vazio e palpável a vertigem por ele produzida, principalmente se comparado com as leituras masculinas que, no dia a seguir a 9/11,

² Ida Dominijanni, *Nella piega del presente*, em Diotima, *Approfittare dell'assenza*, Napoli, Liguori 2002, pp. 187-212, pp. 206-207

pareciam incapazes de lidar com o «novo» que estava a acontecer e insistiam portanto em colocá-lo em categorias existentes.

Em vez de prever um horizonte catastrófico e apocalíptico, os olhos femininos retiram do acontecimento traumático uma ocasião para repensar a comunidade, a partir da perda, do trauma, do luto, mas sobretudo da vulnerabilidade.

4.

Somos todos americanos, somos todos nova-iorquinos. Que imagem da cidade nos deixou o 9/11? Tratou-se sobretudo de assistir, naquela estranha situação de espectadores privilegiados e de «vítimas em diferido», à fragmentação e destruição de um imaginário compacto, familiar e sólido, encarnado nas duas torres. O colosso arquitectónico do World Trade Center foi muitas vezes associado a um símbolo fálico, revelador da potência financeira americana, que como um novo Leviatan, confia na geométrica perfeição das suas linhas para confirmar a indiscutível superioridade e incomparável força. As Torres Gémeas porém não encarnam somente a superpotência financeira dos Estados Unidos e do ocidente, fazem também parte de um outro imaginário, talvez mais inocente, o imaginário cinematográfico. É por causa dessa estranha familiaridade transterritorial que nos foi oferecida pelo cinema que olhamos com nostalgia para as imagens cinematográficas de Manhattan que nos mostram ainda as torres como pano de fundo. Graças a um estranho furacão que provoca um curto-circuito no espaço e no tempo, é como se também esse imaginário cinematográfico tivesse, após o 9/11, perdido a sua inocência: sempre que vemos um filme ou um telefilme que nos apresenta Nova Iorque com as torres ainda de pé imediatamente nos vem à memória a imagem da sua destruição. Uma imagem que, embora tivesse todas as características da ficção espectacular, era cruelmente real. Em consequência daquele ima-

ginário cinematográfico Nova Iorque, após o trauma, assume a aparência de uma «cidade ideal» ainda mais do que antes. O trauma mudou-a exactamente como alterou o nosso modo de a ver e imaginar: agora Nova Iorque é um ícone que vive das suas feridas, que continua a fascinar-nos porque nela se misturam a familiaridade do imaginário televisivo e cinematográfico com a igualmente familiar sensação da destruição, do medo, da vulnerabilidade.

5.

Familiar e no entanto desconhecida é a dimensão dessa vulnerabilidade que os nova-iorquinos experimentaram no 9/11. Nesse dia perderam, por assim dizer, a sua «invulnerabilidade primeiromundista», vivendo na própria pele uma violência repentina e inesperada. Aquilo que por um lado é familiar e por outro desconhecido é o que Freud definia como «perturbador», *unheimlich*. No perturbador esconde-se a face monstruosa daquilo que é por outro lado familiar. Para muitos americanos, e sobretudo para o governo dos E.U.A., o 9/11 representa um espectro perturbador, uma espécie de «lado obscuro» da violência há muito infligida aos outros. Talvez por esta razão a reacção quase imediata ao ataque foi em primeiro lugar um convite a superar o trauma, a reagir e seguir em frente. A exortação também na esfera privada, a continuar a vida de sempre, foi rapidamente seguida pelo desenvolvimento da resposta estatal «normal», a do uso da violência e da guerra: a «vida de sempre» do estado.

Longe da retórica de estado e da justificação da guerra, o que apesar de tudo aconteceu no imediato do espaço urbano de Manhattan foi uma reacção comunitária espontânea e curiosa: as pessoas andavam pela cidade com as fotografias dos seus entes queridos desaparecidos, em muitas das quais estava escrito «missing». Quem se tinha perdido ou estava desaparecido, quem literalmente «fal-

tava» ao afecto e à presença dos próprios familiares e amigos tinha um nome e um rosto, era, para dizer como Hannah Arendt, um «alguém», uma pessoa de carne e osso com a própria irrepetível qualidade de existente único. A insistência dos nova-iorquinos em chorar e recordar, na sua qualidade de «ausentes», os seus entes queridos, ficou impressa na nossa memória exactamente porque confirmava o lado familiar, quotidiano e íntimo daquela tragédia. Foi extraordinário o impacto mediático que a procura daquelas pessoas perdidas, «missing», teve na opinião pública ocidental.

Mas saber ler aquele luto é uma operação difícil, sobretudo porque, imediatamente após o acontecimento a retórica do estado e da guerra levaram a melhor, fazendo das vítimas americanas uma espécie de sacrário inviolável que devia ser vingado com a máxima força. À vulnerabilidade compartilhada e lamentada sofrida pelos nova-iorquinos seguiu-se imediatamente uma afirmação orgulhosa de uma invulnerabilidade programada, pronta a declarar uma «guerra infinita» a quem tinha provocado aquelas vítimas.

Não foi por acaso que dessa difícil leitura se encarregaram mulheres pensadoras, a primeira de todas Adriana Caravero, que, num artigo publicado no Outono de 2001 escreveu: «As paredes de Nova Iorque recordaram-nos antes de mais que os milhares de mortos do 11 de Setembro morreram um a um, e cada um deles faz falta aos seus familiares e àqueles que, olhando os seus rostos, compartilham essa falta. Aparentemente tratou-se de uma resposta emotiva, e contudo, de um outro ponto de vista, não se tratou apenas de uma resposta política bastante mais eficaz do que o apelo à bandeira nacional, mas talvez da mais política de todas as respostas dadas até essa altura».³

³ A. Caravero, *Il locale assoluto*, em Micromega. Almanacco di filosofia», 5/2001, pp.64-73, p.71.

Ida Dominijanni fez-lhe imediatamente eco, num ensaio de 2002, em que analisava com olhos fantásticamente femininos, dois grandes acontecimentos que no ano 2001 tiveram como protagonistas duas cidades assumidas como símbolo de uma época - Génova e Nova Iorque. A «marca do presente» vivida e lida com olhos femininos, revelava como a catástrofe nova-iorquina, longe de atingir o coração do capitalismo global - como talvez os autores do atentado tencionassem e como muitos também no ocidente, esperavam - tinha características completamente novas em relação ao passado. O que aconteceu, antes do colapso definitivo das duas torres, e o que todos nós continuámos a ver pela televisão, numa espécie de *reality show* do massacre, foi um inconcebível «holocausto multiétnico»: «corpos sem roupas e sem pele voavam dos andares altos, milhares de mulheres e homens de sessenta e três etnias diferentes morriam prisioneiros das chamas numa espécie de holocausto multiétnico, que enviava para a morte não a globalização dos capitais gerida do alto do poder mas o cosmopolitismo vivido na base da vida em comum.»⁴

Os olhos femininos que observam aquele acontecimento e dele retiram a deixa para confirmar a importância e a centralidade da reflexão feminina sobre a política debruçam-se exactamente sobre esta perspectiva da base da vida em comum. Trata-se, realmente, de uma reflexão que já há algum tempo critica a falsa neutralidade dos modelos e da ontologia política modernas ligadas ao Estado, à nação, ao individualismo de formato liberal. Todavia a emergência do presente, a sua viragem inesperada - e o vazio que colocou diante de nós - parecem confirmar que é indispensável, agora mais do que nunca, pôr em movimento o pensamento feminino, crítico e imaginativo, como diria Virgínia Woolf, reafirmando a sua centralidade e a

⁴ Dominijanni, cit., p. 203.

sua importância na identificação dos erros, das omissões, das violências simbólicas e materiais de uma civilização ainda demasiadamente masculina e patriarcal.

6.

Para além da vertigem do vazio, porém, há algo mais. Existe antes de mais um pensamento, que é o pensamento da diferença sexual, que há anos se movimenta fora da tradição (masculina) e re-enuncia a política a partir de novos termos: «diferença, relação, singularidade/comunidade», termos que tomam o lugar de «identidade, amigo/inimigo, indivíduo/estado». O desafio é o de afirmar a perspectiva sexual na política não só «em teoria» mas a partir da prática, da «confiança em que verdadeiramente sobre esta base nasce algo a que possamos chamar «política», a identificação de uma figura antropológica nova capaz de a pôr no mundo e de a fazer caminhar»⁵, ou capaz de a educar, de construir um percurso de crescimento que escape com decisão de um horizonte que agora já tem dificuldade em conferir sentido à realidade. Não se trata, contudo, de inventar de novo uma fórmula boa para decifrar os tempos que correm, mas sim de conseguir ver «que esta antropologia e esta política já nasceram: na prática da diferença sexual, da singularidade na relação, de um pacto social não mais edipiano e sacrificial»⁶.

A novidade consiste na elaboração de novas categorias de leitura e interpretação da realidade, porque a realidade está continuamente exposta ao novo e ao imprevisto, somos nós que temos dificuldade em reconhecê-lo.

Não é por acaso que a percepção de tal novidade, que ainda tem dificuldade em ser reconhecida, foi feita por mulheres, volto a afirmá-lo. Ao sublinhar os aspectos concretos, materiais, os detalhes (a atenção tipica-

mente feminina para o detalhe) da tragédia de 9/11, a perspectiva feminista detém-se sobre aquilo que os esquemas grandiosos, dum e doutro lado, têm dificuldade em ver. Quem morreu? Quem foi chorado? Se Adriana Cavarero chama a atenção para o modo como a cidade imediatamente recordou os próprios mortos «um a um» e Dominijanni como o holocausto multiétnico sufocou a «globalização da base da vida em comum», a pensadora americana Judith Butler - em surpreendente continuidade com as pensadoras italianas - propõe retirar da experiência de vulnerabilidade e de ofensa sofrida pelos nova-iorquinos a ocasião para repensar a condição humana a partir da centralidade do luto e da perda.

No texto que escreve no dia seguinte ao 9/11, *Vidas Precárias*, Butler afirma que o erro fundamental que se seguiu ao trauma foi exactamente o de ler todo o acontecimento como uma narrativa na primeira pessoa, com o gigante americano - ferido na sua presumível invulnerabilidade - como único protagonista. Invisibilidade e silêncio tornaram-se então as características de tudo o que não encontrava espaço naquela narrativa autocentrada e autocelebrativa de uma dor incomensurável, injustificável, inexplicável, e que assim se devia manter.⁷ Butler torna-se uma voz crítica da retórica do Estado que quer restaurar a própria soberania e a própria invulnerabilidade, percebendo como também no interior da retórica comemorativa das vítimas se tenha privilegiado uma perspectiva de identidade, excluindo do discurso público as outras vítimas, ou aquelas que não tinham lugar na retórica estatal (imigrantes clandestinos, homossexuais, e logo em seguida, as vítimas dos bombardeamentos no Afeganistão, os rostos ou corpos dos militares caídos no Iraque, as vítimas palestinas da violência israelita).

⁵ Idem, p. 207.

⁶ *Ibidem*.

⁷ J. Butler, *Precarious Life. The Powers of Mourning and Violence*, London and New York, Routledge 2003.

Butler propõe deslocar a narração daqueles factos da perspectiva em «primeira pessoa» retirando o acontecimento do sofrimento e da ofensa à lógica estatal. Existe, sugere Butler, outra narração possível, que toma nota da perda e se dedica a uma elaboração compartilhada do luto, fazendo-o tornar-se parte integrante da própria identidade individual, social e política. Não se trata, também aqui, de uma reacção emotiva ou comemorativo do sofrimento: o trauma colectivo pode encontrar uma resposta diferente daquela da vingança. Ela consiste em tomar completa consciência da condição inevitável da vulnerabilidade como sendo inerente ao humano, uma condição que foi traumáticamente revelada aos americanos exactamente em 9/11.

Aquele caminho foi talvez percorrido pelas pessoas que atapetaram Nova Iorque com os seus mortos, chorando-os e celebrando-os «um a um», com nome e apelido, rostos singulares que «faltavam» a vidas igualmente singulares. Naquele momento efémero, se comparado com a imediata reacção violenta do Estado, talvez se tenha produzido por breves instantes o que Butler desejava e define como «uma comunidade política da perda».

Nova Iorque, se lida com olhos femininos, apresenta-se portanto como a «cidade ideal» não no sentido tradicional, arquitectónico e renascimental do termo, mas no actualíssimo de um lugar símbolo em que é possível repensar a comunidade não a partir do Estado-nação, mas daquilo que Adriana Caravero chamou «o local absoluto»: «O horizonte do local absoluto não é o fruto directo do global, mas daquilo cuja abertura a globalização permite». ⁸ Um lugar – entrevisto antes ainda de imaginado – como se estivesse separado, liberto da sua pertença a um estado, que se torna um espaço limitado

capaz de acolher um novo tipo de comunidade, uma comunidade que «acontece» em virtude de um acontecimento traumático, e que atravessa o acontecimento, o trauma da perda no coração da própria comunidade.

O acontecimento crucial do 9/11 redeseña, em Nova Iorque, os limites da cidade que, se por um lado se contraem e intensificam em torno dos escombros do Ground Zero, por outro amplificam-se e ultrapassam os limites nacionais. É verdade que somos todos um pouco nova-iorquinos porque sabemos, em linhas gerais, onde fica Central Park e a 5ª Avenida, reconhecemos imediatamente o Empire State Building ou as Twin Towers. Contudo o acontecimento do 9/11 intensificou esta familiaridade. Somos realmente todos nova-iorquinos também no sentido em que a experiência do trauma, a perda, o luto nos tocaram de perto, não só porque participámos em directo no atentado, mas também porque a partir daí se iniciou uma escalada de violência que ainda hoje não deixou de nos tornar espectadores permanentemente traumatizados por massacres contínuos, horrores agora quotidianos e no entanto incompreensíveis. É como se o ter sido vítimas secundárias daquele acontecimento nos obrigasse não só a reflectir politicamente sobre as suas consequências mas também sobre as suas possibilidades: repensar de um modo diferente a cidadania, o espaço compartilhado, a relação entre as diferenças (étnicas, económicas, culturais, de género) é o que o trauma quotidiano nos impele a fazer.

Mesmo à luz das reflexões de Judith Butler é possível pensar que o preço a pagar por este novo modo de conceber a cidadania seja a vulnerabilidade: apresenta-se como um novo universal que não permite assimilar os diversos ao modelo (eurocêntrico) do uno. Somos todos vulneráveis no sentido em que somos todos humanos. A vulnerabilidade como traço característico do humano, mas,

⁸ Caravero, *A più voci*, Feltrinelli, Milano 2003, p.223.

diferentemente da categoria de «mortalidade» celebrada pelos filósofos, não se baseia numa fuga do corpóreo mas radica-se no corpóreo, na constante exposição do corpo aos cuidados e à violência alheia.

Existe uma ambiguidade constitutiva do humano neste horizonte de vulnerabilidade que deve contudo ser preservada. Trata-se da ambiguidade existente na duplicidade da resposta que pode ser dada à vulnerabilidade: reagir à vulnerabilidade através da percepção de uma comunidade que pode tornar-se politicamente proveitosa, através da recusa de infligir mais violência em resposta à ofensa sofrida. Podemos ao contrário reagir através de uma resposta que tenta teimosamente remover a vulnerabilidade potenciando os instrumentos de coerção e ofensa. Ter consciência desta duplicidade representa uma nova maneira de ler os fenómenos do presente. A universalidade da categoria de vulnerabilidade permite contudo uma atenção ao «local», ao singular que é indispensável para sair dos modelos tradicionais (ainda eurocêtricos) de humanidade e de cidadania. Através dela, realmente, é possível distinguir os diversos graus de vulnerabilidade vivenciada, mantendo porém firme a comunidade humana na vulnerabilidade. Somos todos nova-iorquinos significa então que, a intervalos regulares e imprevisíveis, também nos podemos tornar vítimas. A comunhão na vulnerabilidade porém não implica uma glorificação da pátria e uma desumanização do inimigo - como sucedeu na América depois do 9/11 - mas um repensar da condição humana a partir de uma causa que deve ser transformada em recurso político. A dor como recurso político é o que as fotografias e os rostos dos desaparecidos no Ground Zero representam, é a tomada de consciência do que foi atingido nesse dia - e desde esse dia infinitamente, até hoje - é a possibilidade de uma interacção de existências singulares tomadas na sua radical unicidade: não como amigos ou inimigos, nem

como árabes ou homossexuais, mas como existentes únicos, com nome e apelido. O holocausto multiétnico que se consumou em 9/11 em Nova Iorque, as reacções que se lhe seguiram são um exemplo embrionário de uma experiência política que encontra na dor e na vulnerabilidade um momento de comunhão. Mas só as palavras femininas souberam nomear de um novo modo este evento, conferindo-lhe a sua justa e inovadora qualidade.

Não é de resto por acaso que a perspectiva situada no feminino seja mais apta a colher e acolher a vulnerabilidade. As mulheres são sempre os sujeitos privilegiados de uma vulnerabilidade que toma muitas formas: da violência doméstica à exploração laboral, da comercialização do seu corpo, à submissão à lei das suas capacidades procriativas. As mulheres, porém, estão mais familiarizadas com a vulnerabilidade também do lado oposto, a prestação de cuidados: elas, no fundo, foram e continuam a ser as principais guardiãs do vulnerável por excelência, a criança. O olhar feminino, portanto, é capaz de acolher a vulnerabilidade na sua perspectiva localizada: quer como vítimas vulneráveis quer como guardiãs do vulnerável. A centralidade política da vulnerabilidade é assim mais visível e de maneira mais lúcida através da perspectiva sexuada no feminino. A universalidade do vulnerável não é possível sem a originária diferença sexual que se dá na vulnerabilidade.

7.

Educar para a vulnerabilidade, à luz de uma leitura feminista do 9/11, envolve então um esforço teórico e imaginativo que coloca na cidade, em vez de na nação ou no Estado, o espaço político e a filiação à comunidade. Trata-se, por outras palavras, de imaginar outra história, alternativa àquela beligerante, reactiva, apocalíptica - masculina e estatal - da «guerra ao terror». Uma história que tem como centro da cena narrativa a cidade

como espaço de uma experiência comum e compartilhada. A qual, porém, no caso emblemático do 9/11, não remete para a luminosidade e harmonia da paideia grega, mas sim para a vertigem e o vazio provocados pelo trauma. Só na experiência do trauma lida por um olhar feminino, atento ao singular, ao existente único e à sua vulnerabilidade é possível transformar a vertigem do vazio e do insensato numa ocasião para voltar a fundar a comunidade a partir da perda. Uma a uma, um a um, na sua insubstituível unicidade - e também na sua diversidade multiétnica - os mortos do World Trade Center recordam-nos que não há bandeira, não há identidade nacional que possa e deva celebrá-los transformando-os em símbolos e em justificação de mais violência. Todavia existe a experiência comum da perda, que vai para além dos conceitos estatais, étnicos e religiosos, que abre a cortina sobre a possibilidade de uma partilha local do luto que põe em comum a vulnerabilidade e a dependência. Para além da lógica do Estado, do inimigo e da guerra, o horizonte da vulnerabilidade traz para a cena o que Caravero chama a política do «local absoluto», que «depois de finalmente se ter libertado da cartografia das nações, não caiu no erro de colocar diante da unicidade irrepetível de cada ser humano as características identitárias. Ela atreve-se a pôr em jogo a unicidade sem particularidades e confia-lhe o sentido da relação». O que veio a ser criado na experiência do trau-

ma e da perda que se seguiu ao 9/11 se não um «local absoluto», um espaço circunscrito, desligado e separado da retórica estatal e nacional, onde a ocupar o palco mais que as bandeiras eram os rostos e os nomes de pessoas em carne e osso, e onde a chorá-las havia outras tantas pessoas de carne e osso. Mas por causa da força simbólica da cidade de Nova Iorque, agrada-nos imaginar que aquele local absoluto não tenha as características do bairrismo, do particularismo, mas sim vá para além dos limites da própria cidade e possa voltar a criar-se aí onde existentes únicos possam recriar as condições de comunidade e relação a partir da percepção de uma vulnerabilidade compartilhada. «O local, exactamente pelo contágio que pertence essencialmente ao simbólico, tem o poder de se multiplicar. Um, cem, mil locais absolutos, poderia ser, um pouco ironicamente, mas não nostalgicamente, o slogan. Liberta também da lógica do território, que a disfarçava sob o conceito do indivíduo, a ontologia da unicidade tem uma extensão global. A política do local pode abrir-se em todo o lado: imprevisível e intermitente, incontrolável e surpreendente».⁹ Agrada-nos finalmente imaginar, se bem que, até para o nosso olhar feminino se torne difícil vislumbrar, que noutros lugares, noutros espaços dilacerados pela violência, pelo luto e pela perda, existentes únicos, procurem a partir do sofrimento e da dor, voltar a fundar a sua vulnerabilíssima cidade ideal.

⁹ Caravero, *Il locale assoluto*, cit., p.72.

Jovens para sempre: a nova realidade das pessoas idosas

Antón Costas

Antón Costas Comesaña é economista e engenheiro técnico industrial. Professor catedrático de Política Económica, é director do Centro de Investigação em Políticas Públicas e Regulamentação Económica. Dirige também o mestrado em Regulamentação dos Serviços Públicos, da Universidade de Barcelona.

Costas dedica-se ao estudo das políticas de privatização, da liberalização e da regulamentação dos serviços públicos, tendo publicado vários livros e numerosos artigos sobre estes temas.

Foi o primeiro provedor do cliente da ENDESA; é o presidente do conselho consultivo da ENDESA (Catalunha) e vice-presidente do Círculo de Economia. Desempenha o papel de conselheiro em várias empresas públicas e privadas.

Antón Costas é colaborador dos jornais *El País* e *El Periódico de Cataluña* e presença habitual noutros órgãos de comunicação social.

Jovens para sempre: a nova realidade das pessoas idosas

1. Uma nova realidade social, uma velha linguagem

Há uns dias, depois de ter tido conhecimento de que o meu pai tivera um princípio de enfarte, um amigo perguntou-me a sua idade. «É jovem», respondi, «tem oitenta anos». Fiquei surpreendido ao aperceber-me de que utilizara a palavra «jovem» para me referir a uma pessoa com 80 anos, pois nunca a tinha utilizado para me referir aos meus avós.

Há também pouco tempo, um amigo empresário comentou comigo que acabara de ouvir na rádio uma jornalista a referir-se ao protagonista de uma notícia como «um idoso de 64 anos». O meu amigo estava irritado porque tinha mais de 64 anos e não se considerava de modo algum, um idoso.

A nova realidade social que os idosos representam actualmente não corresponde ao significado tradicional que atribuímos à palavra «idoso». Nos últimos dois anos, tive a oportunidade de pronunciar um ciclo de conferências por toda a Espanha dirigido a idosos reformados. A experiência permitiu-me descobrir uma realidade social da qual não tinha consciência: a maioria das pessoas com mais de 60 anos de idade desfruta de uma saúde e qualidade de vida excelentes e têm um enorme desejo e necessidade de se sentirem úteis e ocupados.

A nova realidade social choca com a maneira como encaramos a velhice e com a linguagem convencionalmente utilizada em relação à mesma, por nós associada a uma situação de dependência e passividade. 95% das pessoas com mais de 65 anos vivem autonomamente, em residências pri-

vadas, sem qualquer tipo de dependência, e apenas uma percentagem reduzida de pessoas entre os 65 e os 80 anos mostram sintomas pronunciados de senilidade.

Este panorama de autonomia dos idosos, já por si muito distante da visão tradicional que associa o envelhecimento à dependência, sofrerá melhorias consideráveis nos próximos anos com a chegada à reforma das pessoas que se inserem na chamada geração do «baby boom». Trata-se de uma geração numerosa, nascida entre o final das décadas de quarenta e cinquenta, com um nível educativo e cultural elevado e em boas condições de saúde.

As novas gerações de reformados vão mudar o modo radical das percepções sociais relativas à velhice. Além do mais, o facto de serem muito numerosas trará uma profunda mudança da sua visibilidade social, do mesmo modo que estas gerações terão uma crescente influência política, visto representarem uma parte crescente dos cadernos eleitorais e terem uma maior disposição para votar. Alguns já falam do novo «poder cinzento» para se referirem à crescente influência política dos idosos.

Para estas novas gerações de idosos, os anos de reforma surgem como uma época de grandes oportunidades para viajar, aprofundar conhecimentos, preservar as capacidades adquiridas ao longo da vida e adquirir outras.

Seria necessário inventar uma nova linguagem e uma nova cultura que nos permitisse descrever melhor esta nova sociedade sem idades, que está a chegar. Uma sociedade

sem idades ou na qual convivem três gerações diferentes: avós, filhos e netos, ou melhor, jovens, adultos e idosos.

A linguagem predominante para a abordagem de pessoas com mais de 60 anos utiliza termos como «velhos» ou «anciãos», duas palavras que contêm um sentido pejorativo evidente e que não descrevem bem a nova realidade social, que está a desaparecer: a das pessoas não activas das sociedades agrárias ou manufactureiras do século XIX e grande parte do século passado, com níveis culturais baixos e que chegavam à reforma - quando chegavam - em condições de saúde e de vida, em muitos casos, precárias.

É necessária uma linguagem adequada para nos referirmos a esta nova realidade social que começou a emergir no início deste novo século. Os japoneses, que terão milhões de centenários nos meados deste século, falam de «Silver Century». Os anglo-saxónicos referem-se a esta realidade como «elderly society». Enquanto não tivermos palavras novas, não podemos descrever esta realidade de forma adequada. À falta de um termo mais adequado, utilizarei, neste ensaio, o termo «idosos», para me referir à população com mais de 65 anos, por ser uma palavra mais neutra e descritiva do que «velhos» ou «anciãos».

2. O aumento da esperança média de vida como motor da nova realidade social dos idosos

Em Março de 2004, o conhecido e influente semanário económico *The Economist* publicava uma reportagem especial sobre o fenómeno do novo envelhecimento, que começava com a seguinte afirmação: «algo sem precedentes e irreversível está a acontecer na humanidade. Este ano ou no próximo, o número de pessoas com 60 anos ou mais superará a percentagem de população

com menos de 5 anos. No futuro, é improvável que os «menores» sejam mais do que os «cabelos grisalhos». As pessoas com mais de 60 anos que, ao longo da história que conhecemos, raramente significavam mais de 2-3% da população na maioria dos países, constituirão 15% da população dos países ricos.

O aumento do número de idosos na população mundial será a tendência demográfica que definirá este século. Esse aumento é o resultado de três tendências que actuam simultaneamente.

A primeira é a subida do número de reformados. Este fenómeno, como já referi anteriormente, será mais evidente nos próximos anos. Entre 2008 e 2015, estima-se que as grandes empresas vão mandar para a reforma mais de metade dos seus actuais funcionários. Estes dados levam-nos a reflectir sobre a necessidade de prolongar, ainda que seja de forma parcial, a vida laboral.

A segunda tendência provoca um aumento no número de idosos é a queda generalizada das taxas de natalidade. Na América, o número de nascimentos dificilmente iguala o número de óbitos. No caso de alguns países europeus, o número de nascimentos não é suficiente para substituir os óbitos.

A terceira e mais importante é o aumento da esperança média de vida. Esta tendência constitui, possivelmente, o fenómeno demográfico mais relevante dos últimos séculos e com maior impacto potencial na organização da economia, na sociedade e na política.

Há um século, a esperança de vida ao nascer rondava os 35 anos e a maioria das pessoas trabalhava até ao fim dos seus dias. Hoje, a esperança média ao nascer ultrapassa os 80 anos, e aos 65 anos de idade apenas 16% dos homens é que ainda está

em idade activa na América e só 4% na Europa continental. As pessoas idosas têm agora um longo caminho pela frente, após uma vida de laboralmente activa, que antes não tinham.

Se, do conjunto da população, passarmos só a considerar a população das cidades, o fenómeno intensifica-se. Em geral, a esperança média de vida da população urbana é maior do que o conjunto da população. Assim, no caso da cidade de Barcelona, o relatório «A saúde de Barcelona em 2005» assinala que a esperança de vida continua em crescimento na cidade que era, nessa data, de 77,5 anos para os homens, e de 84,3 para as mulheres. Nos últimos dez anos, a esperança de vida dos homens que vivem na cidade aumentou 4 anos e das mulheres, 2,5 anos. Estes níveis situam a cidade de Barcelona entre as taxas de sobrevivência mais altas do mundo. Contudo, é uma tendência que se observa na maioria das cidades. Esta nova realidade social constitui um desafio para as cidades educadoras.

3. Maldição ou bênção de Matusalém?

A maior parte das análises sobre as consequências económicas, sociais e políticas desse aumento do número de idosos é alarmista.

É frequente encontrarmos estudos que nos alertam para a chegada iminente da «maldição de Matusalém» segundo a qual a sociedade cada vez mais povoada de idosos provocará uma situação insustentável para a economia e uma crise para os orçamentos públicos, como consequência dos custos para responder às necessidades sociais e de saúde dos idosos. Este é, por exemplo, o panorama traçado pelos economistas Laurence Kotlikoff e Scout Burns em *The Coming Generational Storm* no qual concluem que, até 2030, os Estados Unidos serão assolados por

«instabilidade política, desemprego, greves e elevadas taxas de criminalidade com tendência para aumentarem».

Este panorama está correcto? O prestigiado economista norte-americano Paul Krugman descredibilizou este tipo de análise e estabelece as diferenças entre o problema da tendência demográfica para o aumento da esperança média de vida e o problema do aumento das despesas públicas na saúde. Na sua opinião, este último ocorreria mesmo que não houvesse um aumento do número de idosos.

É certo que, como referi no início, estamos perante uma mudança demográfica sem precedentes e irreversível. O aumento da esperança média de vida, com o horizonte, a médio prazo, nos 100 anos, está a modificar a sociedade na qual nascemos.

Mas a questão da saúde não está directamente relacionada com o envelhecimento da população, mas sim com os grandes e céleres avanços na medicina.

O aumento das despesas de saúde teria ocorrido mesmo que a esperança de vida não aumentasse. Deste modo, convém separar bem estas duas questões. Pelo contrário, presume-se que o aumento das despesas de saúde dos idosos modere em consequência de as condições de saúde das gerações que estão a chegar à reforma não terem nada a ver com as condições e circunstâncias pessoais das gerações que se reformaram ao longo da segunda metade do século passado.

Pode ainda argumentar-se algo semelhante a respeito da ideia de que o aumento da população idosa introduzirá elementos de forte conservadorismo político, rigidez social e resistência à mudança nas nossas sociedades.

É surpreendente que um feito tão positivo

como o prolongamento da vida da maior parte da população provoque tanto temor. Provavelmente, uma das razões que contribuem para a proliferação destas análises tão alarmistas sobre as consequências económicas, sociais e políticas do aumento do número de idosos nas nossas sociedades, é o facto de continuarmos a encarar esta nova realidade com o olhar, a linguagem e os padrões culturais dos velhos das sociedades agrárias e industriais dos dois séculos passados.

Construir um novo olhar e uma nova linguagem sobre a nova sociedade sem idades, exige elaborar uma nova cultura sobre a nova sociedade pós-industrial, uma sociedade em que as pessoas serão sempre jovens ao longo da maior parte da sua vida. Falo de cultura, não no sentido artístico, mas no sentido antropológico. Uma nova cultura que fomente e desenvolva um novo tipo de capacidades pessoais e formas de vida, bem como uma nova forma de organizar a economia, o mundo do trabalho, a política e a sociedade, de tal forma que se consiga tirar proveito de todas as possibilidades positivas que o aumento da esperança média de vida proporciona à população ou, por outras palavras, é necessário elaborar um manual de instruções para a utilização do tempo na nova sociedade da nova geração de idosos.

4. Manual de instruções para a utilização do tempo dos idosos

O que fazer com esses 20, 25 ou 30 anos que o progresso científico e económico concedem às novas gerações de reformados? Como aproveitar o potencial de criação de riqueza que os idosos representam? Que tipo de mudanças são necessárias na organização empresarial, social, política e familiar para aproveitar esse potencial? É lógico que a reforma continue a ser aos 60 ou 65 anos, agora que a esperança de vida se está a prolongar tanto? Será adequado que se produza

uma ruptura radical, violenta e completa das trajectórias laborais e profissionais? Não seria lógico e racional que a transição da vida profissional activa a tempo inteiro para a reforma ocorresse de forma gradual, mediante fórmulas mistas de trabalho a tempo parcial? Não seria melhor aproveitar, enquanto a geração do «baby boom» ainda está activa, para preparar entre todos - governos, empresas e trabalhadores - um novo cenário?

O que fazem os idosos com o seu tempo? Como o fenómeno da reforma ainda é recente, não é possível encontrar investigações exaustivas que respondam a esta questão, como existem no caso do uso do tempo de pessoas que estão profissionalmente activas. Actualmente, imaginamos formas de mudar as coisas para tornar possível a conciliação entre o trabalho e a família das pessoas profissionalmente activas. O mesmo deve ser feito relativamente aos idosos.

A ausência de estudos deste tipo não é mais do que uma manifestação concreta de falta de informação - e de dados e, o que é pior, de falta de interesse em obtê-los - sobre os idosos, revelando, de certa forma, discriminação quanto à idade.

A imagem que hoje temos dos nossos reformados nos países ricos é a de um grupo de pessoas de terceira idade que anda de um lado para o outro, principalmente nas épocas baixas do turismo, à procura de um entretém para ocupar o tempo livre. No entanto, esta é uma visão simplista. É necessário adquirir mais conhecimentos sobre os comportamentos e desejos dos idosos.

Um dos poucos estudos de que tenho notícia foi elaborado pela jornalista inglesa Victoria Cohen, que colocou as seguintes questões: os reformados ingleses têm o mesmo espírito consumista que as outras pessoas? O que compram as pessoas com idades entre os 75 e os 85 anos? Liquidificadores e objec-

tos de uso pessoal, como imaginamos? Ou, pelo contrário, jogos de computador e os últimos modelos de leitores de DVD, como a população mais jovem? Podemos verificar, a partir do seu estudo, que os reformados anglo-saxónicos compram de tudo.

Mas isto não fica por aqui. Dois dias depois de comprarem, voltam às lojas para devolver os produtos adquiridos e repetem o mesmo com outro tipo de produtos. Também gostam de fazer compras por catálogo, em casa. Fazem o pedido e logo depois de terem recebido a mercadoria, voltam a embalar o produto e procedem à sua devolução.

Este comportamento parece, na opinião da autora da investigação, explicar o facto de só se verem octogenários aos balcões de devolução nas grandes superfícies comerciais britânicas da Mark&Spencer.

Como interpretar este comportamento dos idosos? A autora explica que o acto de comprar e vender é uma forma de entretenimento e que o mais revelador é o facto de este procedimento os fazer entrar no circuito comercial. O que lhes interessa não é a compra em si, mas a simulação de participação numa actividade social da qual se sentem excluídos. O ciclo gasto-compra-devolução não acrescenta nada à renda dos idosos, mas ocupa-lhes o tempo. E é precisamente este consumo de tempo que lhes dá a sensação de estarem a participar na vida económica e social, de serem úteis.

O que nos dizem estas e outras investigações é que os reformados desejam intervir activamente, de alguma maneira, na vida económica, laboral, social e política, ainda que seja apenas para desfrutarem de experiências sociais que agora lhes estão interditas. São idosos dinâmicos que se negam a serem excluídos e que, até agora, não

encontraram canais mais produtivos e satisfatórios. Este é o desafio que temos perante nós: criar uma nova cultura que permita aos idosos deixarem de ser reformados ociosos para passarem a ser reformados ocupados.

Mas o problema é que não sabem como fazê-lo. As actuais gerações de reformados são as primeiras a viver colectivamente, ou seja, como geração plena, entre os 20 e os 30 anos, mais do que viviam as gerações anteriores. Facto que nunca antes ocorrerá. Trata-se de uma geração que chegou à reforma em massa, mas não dispõe de um manual de instruções para a utilização desta nova etapa das suas vidas.

É necessário criar uma nova cultura que permita desenvolver boas práticas relacionando o uso do tempo com o manual de instruções para novos reformados. Penso que é um dos desafios mais importantes das nossas sociedades. Entre outros aspectos, é preciso organizar a sociedade e o mundo do trabalho para evitar que a saída brusca, repentina do mundo laboral e profissional signifique uma perda de capacidades cognitivas e competências adquiridas ao longo da vida, com prejuízo para as pessoas que sofrem essa perda, para a economia e para a sociedade no seu todo.

Enquanto vamos elaborando esse manual, o primeiro aspecto que temos de mudar é a imagem que temos da velhice. Até agora, o discurso político e as políticas públicas relacionam a velhice com a dependência, ou seja, a imagem que se tem dos idosos é a de que são pessoas com restrições a uma vida plena e autónoma. Sem que isso signifique deixar de lado os idosos que necessitam de assistência, essas percepções e esse discurso oficial não correspondem à nova realidade dos idosos.

5. Necessidade de uma nova cultura relativa aos idosos

Necessitamos urgentemente de uma nova cultura que evite a exclusão de que sofrem, hoje em dia, os idosos e que facilite simultaneamente a sua integração em todos os aspectos da vida social. Devemos questionar-nos a cerca do tipo de valores, práticas e políticas públicas que são necessários criar e desenvolver para que os idosos se mantenham activos e úteis e, ao mesmo tempo, que permitam à sociedade aproveitar todo o potencial de conhecimento e as capacidades que possuem.

No âmbito empresarial, os padrões culturais dominantes nos nossos dias constituem uma ruptura radical com relações com o mundo laboral e profissional no momento da reforma. É uma ruptura brusca, violenta, frustrante. De um dia para o outro passam de médicos para deixar de o ser, de artesões em qualquer ofício a desocupados. Isto provoca uma descapitalização enorme tanto para as pessoas, como para as empresas e para a economia no seu todo. É necessário abrir novos caminhos e desenvolver novas práticas que permitam às pessoas uma mudança mais gradual entre a situação de profissionalmente activo a reformado.

Segundo a OCDE, entre 2025-2030, 12 milhões de pessoas por ano deixarão de pertencer à população activa. Os empresários e os funcionários públicos do sector da economia não podem continuar a ignorar esta realidade demográfica e a consequente perda e destruição de talento que tal facto significa. A baixa natalidade e a interdição do fluxo de imigrantes qualificados não permitirão substituir essa perda de talento dos idosos que vão abandonar a vida laboral nos próximos anos. O impacto negativo na produtividade e nas empresas é tão forte que se torna urgente planear uma nova cultura laboral e empresarial que permita às empresas

reter, ainda que mediante novos moldes de trabalho a tempo parcial ou outros mecanismos de colaboração, uma parte importante dessas pessoas.

Deste modo, é preciso uma nova cultura de trabalho em relação aos idosos. Existe uma ideia estereotipada e falsa que sustenta que os trabalhadores idosos são menos competentes, pouco produtivos e mais absentistas do que os jovens. Contudo, os dados estatísticos mostram o contrário. A média da produtividade e assiduidade no trabalho dos funcionários com mais de 60 anos é mais elevada do que a dos grupos de trabalhadores mais jovens. E a perda de certas capacidades relacionadas com a rapidez de reflexos em determinadas actividades é compensada por uma maior experiência e capacidade.

Durante muitos anos, os cientistas acreditaram que as nossas funções mentais se deterioram irreversivelmente com a idade. Não obstante, investigações mais recentes da neurociência moderna revelam o contrário. Neurologistas como Elkhonon Goldberg (*Wisdom Paradox: How your mind can grow stronger as your brain grows older*) ensinam-nos que as estruturas do cérebro sofrem mudanças ao longo da vida, criando novos neurónios, adquirindo e armazenando dados, bem como reforçando as vias neuronais. A condição para que tudo isto aconteça é a de que não haja uma quebra de motivação e do vínculo da pessoa com a vida activa.

Contudo, é surpreendente a pobreza dos programas e iniciativas educativas e culturais orientados para os idosos. Esta nova realidade constituída pela presença dos idosos é desconhecida pelas instituições educativas e culturais. A maior parte das grandes instituições educativas e culturais não encara os idosos como uma parte da população susceptível de ser identificado como um colectivo ao qual se pode dirigir ofertas cul-

turais e educativas e quando existe um tipo de programa dirigido a idosos, os principais pontos em evidência costumam ser de tipo assistencial ou de entretenimento.

O mesmo acontece com as actuais políticas públicas: ou pretendem dar assistência ou pretendem entreter. Os idosos não são encarados como pessoas capazes de desenvolver actividades socialmente úteis.

A nova cultura em relação aos idosos tem de enfrentar dois grandes desafios. O primeiro está relacionado com o tempo: como dar continuidade à história de vida dos reformados, mantendo-os activos e úteis? O segundo desafio está relacionado com a preservação do talento: como desenvolver novas práticas que permitam manter e aproveitar as capacidades e conhecimentos?

A reforma provoca uma quebra na história de vida dos idosos. Quebra a ligação com os seus conhecimentos, com a experiência acumulada ao longo do tempo e, muitas vezes, com as vivências quotidianas durante a etapa laboral. Por isso, é necessário criar novas instituições e práticas que dêem continuidade ao fio narrativo da vida dos idosos e lhes permitam manter a capacidade de interpretar o que acontece ao seu redor, no mundo e sentirem-se úteis.

Sentir-se útil significa dar algo que interessa aos outros. Quando observamos o que fazem os reformados nas nossas sociedades e o que as políticas culturais actuais lhes oferecem, chega-se à conclusão que essas políticas pretendem aumentar as relações informais e entreter, enquanto o tempo não passa.

A maior parte dos programas e iniciativas que as instituições públicas e privadas oferecem actualmente aos idosos procuram a vinculação dos idosos a uma determinada comunidade ou organização, seja eclesástica ou laica.

Sem menosprezar de modo algum este tipo de práticas, o risco do voluntariado é, como salienta Richard Sennett, reduzir a utilidade a um *hobby*. O serviço voluntário é uma prática valiosa que convém fomentar. No entanto, é necessário conferir estatuto, profissionalismo aos idosos que realizam um trabalho útil. O selo de garantia que distingue a sua utilidade é o seu reconhecimento público.

Os sectores público, estatal, regional e local têm uma grande capacidade de profissionalismo ou utilidade. É o que se ganha quando se reconhece um salário às pessoas no ambiente familiar que cuidam de uma pessoa dependente. O mesmo deve acontecer com os idosos que estão encarregues de cuidar dos netos, bem como outro tipo de actividades úteis que possam desenvolver, mas que, actualmente, não têm esse reconhecimento. Se os governos recompensarem essas tarefas, os idosos que as desempenham não cairão no esquecimento.

6. Os idosos e as cidades educadoras

As cidades desempenham um papel essencial nesta nova cultura, em relação aos idosos. A tendência da segunda metade do século passado de fugir da cidade não desapareceu, mas surgiram outras tendências que fazem com que, a par desse movimento centrífugo, exista outro centrípeto que tem vindo a crescer nas últimas décadas: há muita gente que gosta da vida urbana e, em particular, de viver no centro.

Entre os que preferem viver na cidade encontram-se os idosos, um número crescente, como já referi, dentro da população total. Buscam maior e mais fácil acesso aos transportes públicos, à saúde, à vida cultural e à relação com a família e os amigos mas, sobretudo, às oportunidades de se manterem activos e úteis.

As cidades são a personificação da modernidade. A Providência criou a natureza, mas os homens criaram as cidades. As cidades são construções humanas em constante transformação.

Até agora, o factor de maior intensidade transformadora ao longo da história é as migrações. Contudo, a partir de agora, os idosos também serão um factor muito poderoso de mudança na vida urbana.

As cidades são um espaço natural para as «classes criativas» e as gerações que estão a chegar à reforma são compostas por pessoas com um elevado nível profissional e cultural e, portanto, de criatividade.

Alguns analistas e académicos reconhecidos, como é o caso de Bruce Katz, da Instituição Brookings, afirmam que há muito mais capacidade de inovação e de criação de novas culturas para responder a novos desafios sociais a nível municipal do que a nível estatal. É por essa razão que estamos a observar a forma como as políticas públicas se vão, progressivamente, centrando nas cidades.

Esta característica é a responsável por pensarmos que a nova cultura que requer uma sociedade sem idades, onde os idosos são e serão cada vez mais uma parte importante da população, têm possivelmente na cidade o melhor laboratório para experimentar a criação de novos valores, novas práticas e novas políticas em relação aos idosos. Uma nova cultura que abandona a superficialidade e o mero entretenimento que as políticas e programas culturais actuais visam, para promover acções capazes de dar sensação de utilidade à vida dos idosos.

Os responsáveis pelas decisões políticas - educativas, culturais, sociais, de habitação ou laborais - tanto das instituições públicas

como das privadas, têm de ser conscientes desta nova realidade que representa a existência de uma população de idosos com um elevado nível cultural e de potencialidade.

É surpreendente que, ainda hoje, a maioria dos programas culturais e educativos das principais instituições públicas e privadas desconheçam quase por completo esta nova realidade. As instituições educativas concentram-se nas fases de escolarização e reduzem as suas ofertas de acordo com as idades. Desconhecem totalmente essa nova realidade que os idosos representam.

As universidades e outros centros de ensino superior não são mais activos e inovadores. Só recentemente começaram a surgir programas nas instituições de ensino superior dirigidos a idosos.

Contudo, este é o terreno mais percorrido. É necessário um ensino universitário específico para idosos que permita a integração e a participação destas pessoas na sociedade e fomenta as relações intra e inter gerações, iniciativas que contribuam para a preservação das suas competências e capacidades adquiridas a longo prazo e que, dessa forma, dêem continuidade à história das suas vidas.

Precisamos, por isso, de uma nova cultura e de novas políticas em relação aos idosos. Novos valores e práticas sociais, laborais, económicas e culturais que possibilitem a sua autonomia pessoal e que os faça sentir-se úteis e integrados na sociedade. Uma nova cultura que nos traga uma nova forma de entender a nova sociedade dos idosos e o chamado envelhecimento.

Talvez esta nova cultura relativa aos idosos seja uma nova página na história da humanidade. E as cidades educadoras têm um protagonismo indubitável na sua redacção.

Os novos desafios da vida urbana: a redefinição do conceito de «comunidade» na era da Internet

Genís Roca

Genís Roca é especialista em gestão de impacto das novas tecnologias nas organizações, em especial no movimento da Web 2.0, no desenvolvimento de redes sociais e na definição de modelos de presença na rede. Conferencista reconhecido nesta área, tem desenvolvido trabalho de consultadoria estratégica para empresas e instituições, nacionais e internacionais, como a Organização Mundial de Saúde, Telefónica, La Caixa, Generalitat de Catalunya e a União Europeia.

Roca ocupou diversos cargos de responsabilidade nos Serviços Informáticos da Universidade Autónoma de Barcelona e dirigiu as áreas de internet e rede social na Universidade Aberta da Catalunha. Desde 2006 que é director-geral da Infonomia, um *think tank* de inovação com mais de 16 000 membros em todo o mundo. Fez parte de diversos conselhos de administração e foi professor convidado em várias universidades e escolas de negócios.

Genís Roca é arqueólogo, licenciado em História pela Universidade Autónoma de Barcelona e mestre/MBA pela ESADE. Mantém o seu próprio *blog* em www.genisroca.com

Os novos desafios da vida urbana: a redefinição do conceito de «comunidade» na era da Internet

O significado de «saber» mudou: em vez de ser capaz de lembrar e repetir informações, a pessoa deve ser capaz de encontrá-las e usá-las

Herbert Simon (1916 - 2001)
Premio Nobel da Economia

O que está a acontecer?

De facto, há alguma coisa a acontecer que está relacionada com a evolução da demografia, a tecnologia, a informação, a internet... Deste «maremagnum» está a surgir um novo modelo, possivelmente social, ao qual nos teremos de adaptar.

Dois investigadores norte-americanos, Karl Fisch e Scott McLeod editaram um vídeo muito curto e divulgativo, *Did you know?*, no qual fornecem dados que ajudam a tomar consciência de que algo está realmente a acontecer e se perguntam se de facto os políticos, as escolas, os padres e os cidadãos em geral se estão a preparar para o mundo que se está a configurar:

No ano de 2006, 1.3 milhões de pessoas terminaram os seus estudos universitários nos EUA, 1.3 milhões na Índia e 3.3 milhões na China. 100% dos licenciados universitários indianos falam inglês. Daqui a 10 anos, o país com maior número de pessoas a falar inglês será a China.

Segundo o Departamento de Trabalho dos EUA, 1 em cada 4 trabalhadores está há menos de um ano no seu local de trabalho,

enquanto 1 em cada 4 trabalhadores está há menos de 5 anos. As crianças que actualmente se encontram em idade escolar terão entre 10 a 14 empregos quando chegarem aos 38 anos. Segundo Richard Riley, Secretário de Estado da Educação, em 2004 não existiam as empresas que em 2010 criaram mais postos de trabalho.

As pessoas que agora têm 21 anos já viram 20.000 horas de televisão, já jogaram 10.000 horas de jogos de vídeo, já falaram 10.000 horas ao telefone e já enviaram e receberam 250.000 mensagens de correio electrónico e mensagens instantâneas.

Mais de 50% dos habitantes dos EUA com 21 anos já criou algum tipo de conteúdo na Internet. Mais de 70% com 4 anos de idade já utilizou um computador.

A rádio levou 38 anos para conseguir obter uma audiência de 50 milhões de pessoas, a televisão conseguiu-o em 13 anos e Internet em 4. Em 1984 havia mil dispositivos ligados à Internet, um milhão em 1992 e seiscentos milhões em 2006.

A utilização da Internet ficou acessível ao público em 1995. Em 2005, um em cada oito casais que contraíram matrimónio nos EUA conheceram-se através da Internet.

A eBay foi fundada em 1996 e em 2006 facturou seis milhões de dólares com vendas. O Google foi criado em 1998 e actualmente as pessoas realizam todos os meses mais de 2.700 milhões de buscas. O Youtube só foi criado em 2005 e, em 2006 já exibia todos os meses 2.5 milhões de vídeos.

¹ Fisch, Karl e McLeod, Scott, «Did you know?» em <http://www.youtube.com/watch?v=pMcfrLYDm2U>

A informação técnica que existe no mundo é duplicada todos os anos e prevê-se que em 2010 se duplica a cada 72 horas.

Certamente, algo está a acontecer, algo cuja responsabilidade não se pode atribuir apenas à tecnologia e ao auge da Internet. É algo que tem raízes sociais, culturais, demográficas, económicas, algo estrutural que afecta a maneira inevitável de as pessoas se relacionarem, trabalharem, aprenderem e participarem.

Colaborar para sobreviver

Os arqueólogos que trabalham nas origens da humanidade datam os fósseis com uma margem de erros de mil anos. Tendo em conta esta perspectiva macro das cronologias, a actualidade apresenta uma novidade radical: somos a primeira geração na história da humanidade em que o pai aprende com o filho. Estão a confluir, no mínimo, duas novidades determinantes. Por um lado, a aceleração exponencial da evolução tecnológica, que produz mudanças radicais em períodos de tempo muito curtos. Por outro lado, uma maior esperança de vida implica que os pais já não morram aos 30 ou 40 anos de idade (como acontecia no início do século XX)², mas sim aos 80 ou 90 anos.

Os nossos avós têm dificuldade em acompanhar o ritmo da telefonia móvel, os nossos pais têm dificuldade em perceber os jogos de vídeo e nós, talvez tenhamos dificuldade em compreender a realidade virtual ou o quer que seja que nos aproxime de um futuro mais próximo.

Década	Total
1900	34,76
1910	41,73
1920	41,15
1930	49,97
1940	50,10
1950	62,10
1960	69,85
1970	72,36
1975	73,34
1980	75,62
1985	76,52
1990	76,94
1994	77,93
1996	78,31
1998	78,71

Esperança de vida em Espanha, ao longo do século XX

Voltando à comparação da arqueologia, em parâmetros de macro-história, uma tecnologia é relevante na medida em que altera a maneira como as pessoas ganham a vida, no sentido literal. A tecnologia lítica permitiu melhorar as técnicas de caça e a manipulação e melhorou as possibilidades de sobrevivência daqueles que a dominam. A tecnologia neolítica consistiu na domesticação de certas espécies, tanto vegetais como animais, e quem aprendeu a gerir um cultivo ou um rebanho melhorou as suas possibilidades de se alimentar e sobreviver e assim sucessivamente com o ferro, o vapor, a electricidade, a informática e agora a Internet... Todas estas tecnologias alteraram o modo como os seres humanos, ou alguns deles, encontram uma forma de sobrevivência.

Mas se até agora os nossos pais nos podiam ensinar a criar ovelhas, a plantar aveia, a forjar o ferro ou a tecer linho, já não podem fazer o mesmo quando se trata de desenvolver, nesta sociedade, a informação, de se relacionarem telematicamente com diferentes países e em diferentes idiomas, e também quando é preciso mudar de emprego a cada cinco anos (não de empresa, mas de

² Francisco José Goerich e Rafael Pinilla (2006). *Esperança de vida em Espanha ao longo do século XX*. Fundação BBVA. <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/goerlich-esperanza-01.pdf>

profissão), nem quando se trata de gerir a incerteza como um activo e não como um problema, ou quando se trata de viver ligado à Internet 24 horas por dia. Os nossos pais transmitem-nos valores, o que já não é pouco, mas no que diz respeito a aspectos técnicos, tanto os pais como os professores podem ajudar-nos cada vez menos e, neste contexto, a principal ajuda provém dos amigos. É o que se chama «peer-to-peer», uma nova maneira de aprender e de se relacionar dá origem a um novo modelo social: colaborar ou morrer.

O mercado de trabalho valoriza cada vez mais um conjunto de capacidades e recursos que, em muitas ocasiões, os filhos não podem alcançar baseando-se apenas nos pais. Os pais podem ensinar-lhes uma profissão ou facultar-lhes contactos, mas dificilmente os ensinam a manipular grandes quantidades de dados e fontes de informação, ou a utilizar recursos tecnológicos de nova geração. Contudo, o que é pior é o facto de os sistemas sociais que formam os nossos filhos também não parecerem muito eficazes neste sentido. Não está claro que estes recursos (tecnologia de ponta, redes sociais de informação, milhões de dados) se resolvam de forma correcta, a partir da escola ou da universidade.

Este é um dos pilares que suporta o movimento social colaborador a que se chama Web 2.0. São cidadãos que baseiam o seu conhecimento e a sua aprendizagem na colaboração. Quem partilha e distribui informação é valorizado pela rede, é útil. Aquele que bloqueia a informação não é útil e a rede rejeita-o. Se a rede rejeita, fica-se fora do circuito de informação e conhecimento e perde-se valor, competitividade, empregabilidade... probabilidade de sobrevivência.

Esta troca indispensável de conhecimentos entre iguais, é levada a cabo em formato digital (fotos, vídeos, websites, blogs, chats,

SMS, correio electrónico) e a Internet é a grande plataforma através da qual se articulam as relações digitais. Na Internet, toda a gente pode dar e receber tudo o que estiver em formato digital e é por isso que é na Internet que se estão a formar as novas comunidades, os novos espaços sociais e educadores onde as pessoas se podem relacionar, progredir e aprender.

Chegam os «nativos digitais»

Os «nativos digitais» têm entre 15 e 25 anos e utilizam com regularidade todo o tipo de tecnologias digitais desde que se dão por gente. Da mesma maneira que nós éramos capazes de utilizar o leitor de vídeo cassette sem ler as instruções, eles acham muito fácil fazer um vídeo com o telemóvel e publicá-lo no Youtube. Gerem recursos e ficheiros digitais com tanta naturalidade que conceitos como propriedade, privacidade ou direitos de autor estão a precisar de ser reinterpretados. Como disse o professor do Instituto de Tecnologia de Massachusetts, Alan Kay, «uma tecnologia é tecnologia só para os que nasceram antes de esta ter sido inventada». São os proprietários da Web 2.0, a rede social baseada em conceitos colaboradores, onde as pessoas partilham todo o tipo de recursos e onde a premissa básica é a capacidade de diálogo.

Os que hoje têm 18 anos e direito de voto nasceram quase uma década após o aparecimento do primeiro PC IBM e dispõem de acesso à Internet desde que se dão por gente. São os «nativos digitais» e aproveitam a Internet de maneira natural tanto para explorar oportunidades como para construir sinais de identidade. Para eles, a ortografia transforma-se num código impenetrável. São capazes de escrever um SMS só com uma mão e a uma velocidade mais do que razoável e podem chegar a manter 10 conversas diferentes ao mesmo tempo, através de men-

sagem instantânea, enquanto os «imigrantes digitais» precisam de acabar uma conversa antes de começar outra. Utilizam, inclusivamente, os blogs de maneira diferente: enquanto os «imigrantes» os utilizam para partilhar conhecimentos, os «nativos» utilizam-nos para partilhar emoções. A relação com a informação também é diferente: os «imigrantes» ainda querem guardar em segredo a informação («o conhecimento é poder») enquanto os «nativos» adoram distribuir tanto quanto possível a informação que recebem e fazem-no da maneira mais rápida que conseguirem («partilhar o conhecimento é poder»).

John Palfrey³, director executivo do *Berkman Center of Internet and Society*⁴ da Universidade de Harvard, resume algumas das principais características dos «nativos digitais»:

- **Para eles a identidade digital na rede é tão importante ou mais do que a identidade que se desenvolve na vida real.** O que a rede diz dos «nativos» (quando buscam o seu nome no Google) é tanto ou mais importante do que o que dizem os colegas de trabalho ou os vizinhos. Quem não tem referências na rede, não tem credibilidade.

- **Têm a capacidade de trabalhar em paralelo, em multitarefa.** É surpreendente ver uma criança de 8 anos a divertir-se tranquilamente enquanto atende cinco, sete ou dez sessões de chat de uma vez.

- **Predominam os meios de produção digital.** É surpreendente o facto de não ficarem surpreendidos com as possibilidades que o mundo digital oferece. Fazem copy/paste de vídeos para publicar na rede com a mesma

facilidade que antes se fazia copy/paste de um texto para criar um documento.

- **Vêm o mundo como presumpers⁵ consumidores pró-activos) em clara oposição ao consumidor passivo.** Só lhes interessa as empresas com as quais podem ter um diálogo. Se não houver possibilidade de conversação, não há relação. Este facto já foi anunciando pelos visionários do Cluetrain Manifesto⁶, em 1999.

- **O mundo como um terreno de jogo, com a eliminação que este supõe tanto das barreiras geográficas como de barreiras temporais.** Tudo é global e tudo está sempre conectado. Relacionam-se a todas as horas e com normalidade, com pessoas de diferentes países e em diferentes situações.

Contudo, foi Marc Prensky⁷, que utilizou, pela primeira vez, os conceitos de «nativos digitais» e «imigrantes digitais» num artigo⁸ publicado em 2001 e que, em trabalhos posteriores⁹, foi identificando as áreas que os «nativos digitais» desenvolvem de maneira diferentes dos «imigrantes digitais»:

- **Comunicam** de maneira diferente. Não gostam do correio electrónico porque é assíncrono e preferem as mensagens instantâneas e os SMS; reconhecem os interlocutores por «nicknames» e não dão valor ao nome real; inventam uma linguagem paralela, utilizam «emoticons» para expressar sensações...

⁵ Presumer, <http://pt.wikipedia.org/wiki/Prosumer>

⁶ Cluetrain Manifesto, <http://www.cluetrain.com/book/>

⁷ Marc Prensky, <http://www.marcprensky.com/writing>

⁸ Marc Prensky (2001). *Digital natives, digital immigrants*, <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

⁹ Marc Prensky (2004). *The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it.* http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf

³ John Palfrey, <http://blogs.law.harvard.edu/palfrey>

⁴ Berkman Center of Internet and Society, <http://cyber.law.harvard.edu>

• **Criam** de maneira diferente. Uma das características que melhor os define: gostam de criar, querem criar e o suporte digital permite-lhes fazê-lo de múltiplas formas: criar um blog ou um website, fazer animações em flash, retocar fotografias, editar vídeos, programar *mashups*¹⁰, criar os seus *avatars* e até modelar a sua identidade na rede.

• **Reúnem-se e coordenam-se** de maneira diferente. Estar com alguém já não implica um encontro presencial. Têm múltiplos recursos para comunicar apesar de não ser preciso estar no mesmo local. São capazes de se coordenar online, envolvendo centenas de pessoas.

• **Avaliam** de maneira diferente. Num ambiente no qual se relacionam com pessoas que talvez nunca venham a conhecer pessoalmente, os «nativos» desenvolvem a capacidade de avaliar a reputação, a confiança e a credibilidade que o outro interlocutor merece e consideram diversas variáveis ao fazê-lo, algumas verdadeiramente subtis e difíceis de parametrizar.

• **Buscam** de maneira diferente. Quando desconhecem o número de telefone de alguém, vão procurar ao Google e quando pesquisam algum tipo de informação, utilizam documentos e pessoas fiáveis.

• **Socializam** de maneira diferente. Também socializam através da rede, algo que a maioria dos «imigrantes» não faz.

• **Crescem** de maneira diferente, tendo a rede como referência e não os pais.

Assim sendo, existe uma grande quantidade de diferenças que provam que uns e outros não são iguais, não sendo, contudo, melhores nem piores. Nem os «nativos digitais» são um modelo a seguir nem os «imigrantes

digitais» uma espécie em vias de extinção. Mas o que é certo é que uns não querem parecer-se com os outros e que existem muitos espaços onde ambos os grupos devem encontrar-se e trabalhar juntos. Um deles é a escola. Já há quem se dedique à identificação do que possa ser um problema de relação entre alguns estudantes «nativos digitais» e alguns professores «imigrantes digitais», como Ian Jukes e Anita Dosaj, que já realizaram trabalhos sobre este tema em 2004, na Universidade de Wright¹¹ e elaboraram esta tabela para mostrar as diferenças entre os grupos:

Estudantes «nativos digitais»	Professores «imigrantes digitais»
Preferem receber informação rápida proveniente de múltiplas fontes multimédia	Preferem um fornecimento lento e controlado da informação, que provenha de um número limitado de fontes
Preferem processos em paralelo e multitarefa	Preferem processos em paralelo e multitarefa
Preferem processar imagens, sons e vídeo a texto	Preferem processar textos a trabalhar com imagens, sons e vídeos
Preferem interagir em rede e de forma simultânea com muitas outras pessoas	Preferem que os estudantes trabalhem individualmente
Preferem aprender <i>just in time</i>	Preferem aprender <i>just in case</i> (através de exames)
Preferem satisfação e recompensas imediatas	Preferem satisfação e recompensas diferidas
Preferem aprender o que é imediatamente relevante, aplicável e divertido	Preferem seguir o plano de estudos e de exames padrão

¹⁰ Mashup, <http://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup>

¹¹ Ian Jukes e Anita Dosaj (2004), *Understanding Digital Kids*, <http://www.wright.edu/%7Emarguerite.veres>

Cidade e Internet, espaços sociais e educadores

O sociólogo Manuel Castells chegou à conclusão¹² que, actualmente, a língua, a nação, o território ou a religião têm um lugar muito subordinado na consciência de identidade da população em geral. O sentimento de pertença constrói-se de maneira mais sólida onde tivermos uma rede de relações e interações e é por esse motivo que nos sentimos mais envolvidos no âmbito da cidade do que da localidade, da região ou do país. É também por isso que os «nativos digitais» desenvolveram fortes sentimentos de comunidade e de pertença com a Internet, onde não há necessariamente um marco físico concreto de referência.

O contexto urbano foi e é um espaço educativo e socializador. É o espaço da escola, dos amigos, dos vizinhos, do jogo, do ócio, do trabalho, do associativismo... dos interesses particulares, sociais, pessoais, culturais e profissionais. E para os nativos digitais, a Internet é exactamente o mesmo: um espaço de diálogo e de troca de experiências. Neste novo século que agora começou, os valores de comunidade e os sentimentos de pertença constroem-se por igual tanto em espaços físicos como em espaços virtuais.

Se comunidade é um grupo humano que visa construir uma identidade, um compromisso, uma participação, interesses comuns, vontade de influenciar, sentimento de pertença, relações e sinais externos de identidade, podemos afirmar que estes ecossistemas também estão a desenvolver-se na rede, em espaços que nada têm de virtuais, já que são tão reais que influenciam a educação e a socialização dos seus membros, da mesma maneira que as cidades.

Os presidentes de câmara já sabem que os cidadãos desenvolvem, com toda a normalidade, sentimentos de pertença com mais do que um município ao longo da vida. Cada vez é mais difícil responder à pergunta «De onde és?» porque podemos sentir que pertencemos à cidade na qual nascemos, mas também à cidade onde crescemos, onde estudámos, onde nos apaixonámos, onde vivemos, onde trabalhamos, onde dormimos... e se a máxima expressão de cidadania é exercer o direito de voto para elegermos os dirigentes da nossa cidade, cada vez é mais incómodo e incongruente ter direito a voto numa única região. As cidades são comunidades com muitos membros que não têm direito legal à participação na vida eleitoral só por causa da limitação do sistema de recenseamento baseado na domiciliação física. Esta questão não se coloca na Internet, onde se pode construir sinais de identidade e sentimentos de pertença não vinculados a coordenadas físicas. Agora, há pessoas a crescerem na Internet, que estudam na Internet, que se apaixonam na Internet, que se divertem na Internet... A condição para pertencer a um lugar é participar.

Aparecem novos cidadãos reais com diversas identidades, pertencentes a múltiplas comunidades e que conjugam, sem qualquer problema o presencial com o virtual. São cidadãos do mundo e da rede e já existem aqueles que se sentem mais cómodos, mais realizados, mais úteis, mais reconhecidos e mais envolvidos na rede do que nas ruas da sua cidade. As cidades e a rede chegam ser um binómio indivisível para o desenvolvimento pessoal, social e profissional de muitos cidadãos. Os espaços onde as pessoas se educam e se sociabilizam já não podem ser só físicos da mesma forma que nunca poderão ser só digitais. É necessário termos referências físicas da mesma maneira que é necessário estarmos conectados sem fronteiras.

¹² Projecte Internet Catalunya (PIC), <http://www.uoc.edu/in3/pic/cat/>

O presidente de Santo Domingo, na República Dominicana, não pode impedir o facto de ter centenas de milhares de cidadãos a viver em Nova Iorque. Cidadãos que estão fisicamente na Costa Este dos EUA, mas que, cultural, social e telepaticamente, estão permanentemente conectados e relacionados com a sua cidade, nas Caraíbas. Este é um aspecto que o presidente da câmara também não esquece: que tem centenas de milhares de cidadãos que pertencem a outras comunidades. A Internet está a desempenhar um papel determinante na criação, preservação e desenvolvimento das comunidades sociais e o fenómeno das comunicações digitais está a tornar possível que muitas pessoas mantenham a sua pertença em várias comunidades e, por conseguinte, em vários ambientes (virtuais ou não) de socialização e educação.

A exclusão digital

Boa parte dos acontecimentos actuais está relacionada com o fenómeno digital. Hoje em dia, tudo é digital: as fotos, os vídeos, a música, a correspondência, as chamadas e as redes de comunicação. Não há muito tempo que se falava, e muito, de exclusão digital. A dificuldade de acesso à tecnologia provocaria uma fractura digital que excluiria os mais desfavorecidos e impediria a sua integração na nova sociedade da informação e do conhecimento. Nem toda a gente tinha a possibilidade de ter um computador ligado à Internet e, ainda menos, de dispor dos conhecimentos básicos para utilizá-la. Foi contra estes factores que se lançaram planos e campanhas mais ou menos bem sucedidas.

A evolução da Internet deu origem a uma rede mais participativa, mais cooperativa, mais social, desde a Internet das empresas à Internet da população e desde a Web 1.0 à Web 2.0. Os vínculos da rede já não são

os computadores, mas as pessoas. As pessoas estão a construir as suas próprias redes de confiança, de circulação de informação, de colaboração: as suas comunidades. Cada pessoa escolhe o que quer ler e sobre que temas, e as fontes de informação que pretende utilizar. Cada um escolhe do que falar, com quem falar, como e onde o publicará. A informação flui de tal maneira que, em si mesma, já não supõe nenhum poder. Agora é mais interessante participar numa comunidade, numa rede, num conjunto de ligações e, portanto, de pessoas, através dos quais circula informação relevante para a construção de opiniões e tomada de decisões.

Paralelamente, as formas de acesso à rede já se diversificaram e simplificaram e continuarão a fazê-lo. Os mais desfavorecidos utilizam com normalidade a tecnologia IP e as videoconferências a partir de locutórios e cibercafés para se comunicarem com aqueles familiares que vivem longe. O projecto OLPC (One Laptop PerChild¹³), e seus derivados, oferecem computadores portáteis por menos de 100 dólares. Os telemóveis permitem navegar na Internet. Qualquer executivo vai munido de um dispositivo informático que lhe permite tratar do correio enquanto espera num terminal de aeroporto. Já existem cidades com planos para oferecer Internet sem fios em todo o seu território e um sem número de novidades que combatem as barreiras técnicas de acesso à rede.

A exclusão digital já não está relacionada com as classes mais desfavorecidas e com as dificuldades para aceder à tecnologia. Está sim relacionada com os desconectados, os que não pertencem a nenhuma comunidade em rede, os que não se educam em rede e os que desprezam os sinais digitais de identidade digital. É preocupante o número de pessoas que ocupam posições relevantes tanto no mundo dos negócios como

¹³ OLPC, <http://es.wikipedia.org/wiki/OLpc>

na administração que não está conectado a nenhuma das novas redes digitais de conhecimento e que, por isso, não são capazes de utilizar a rede como um ambiente educador e socializador. A estatística dos políticos que abrem sítios da Internet e *blogs* em época de eleições para abandoná-los na manhã seguinte às eleições é preocupante. Muitos vão à Internet só durante a campanha eleitoral para tirar fotografias e aparentar interesse pela cultura digital, mas não valorizam ou não entendem que a rede é um espaço onde muitos cidadãos se educam e sociabilizam, um espaço de conversação e participação, envolvimento e acção. Os espaços digitais são o novo espaço público, que precisa de pessoas e organismos que salvaguardem tanto o interesse público como o privado, de serviços e representantes da comunidade atentos às necessidades dos cidadãos que ocupam este novo espaço urbano. A ausência neste espaço público deveria servir para desqualificar todos os que se dizem estar ao serviço dos cidadãos, sejam políticos, funcionários ou professores. Os desconectados não são indicados para pensar em soluções para o futuro e a nova e verdadeira exclusão digital que marcará a diferença é a dos responsáveis – políticos, sociais e empresariais - que se deparam com decisões relativas ao nosso futuro sem estarem conectados.

A chegada dos «nativos digitais» provoca a transição da sociedade da informação e do conhecimento para a sociedade em rede. A informação já não tem valor porque está muito mais acessível, em diversos formatos, através de vários dispositivos, em qualquer

momento, a partir de qualquer lugar e ao alcance de toda a gente. O que é importante são as redes, as comunidades, os circuitos a partir de onde se gera a informação e os circuitos através dos quais se circula e se enriquece. A inteligência colectiva constrói-se a partir das contribuições feitas por cada um. Que esta história sirva como exemplo: a associação de sindicatos do Reino Unido (TUC) exigiu que os funcionários pudessem aceder em horas de trabalho às redes sociais da Internet¹⁴, caso contrário, haveria o risco de perda de competitividade.

Quando, todavia, existem amplos sectores de população que se integram na Sociedade da Informação e Conhecimento, surge um sector incipiente que já fez a sua transição para Sociedade em Rede. Enquanto os primeiros dão valor à informação («a informação é poder»), os segundos dão valor ao facto de fazerem parte de uma rede («a informação só é útil se a quiseres partilhar»), o que pressupõe mudanças relevantes no que diz respeito a valores. Por uma questão de diferenças de idade, os dois grupos chocaram pela primeira vez nas salas de aula, mas cada vez se encontram mais espaços de relação e convivência (o trabalho, a política, o associativismo, o comércio) e progressivamente se confirma a transformação de conceitos como a autoridade, a propriedade intelectual, a pertença, a reputação ou a identidade; todos eles relevantes em qualquer processo educativo. Não estamos a falar de acesso às novas tecnologias, estamos a falar de compreensão em relação às mudanças sociais.

¹⁴ BBC News (30/08/2007), Let staff use network sites - TUC, <http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk/6969791.stm>

A voz dos governos locais na governança mundial

Elisabeth Gateau

Elisabeth Gateau é a primeira secretária-geral das Cidades e Governos Locais Unidos (CGLU). Foi secretária-geral do Conselho dos Municípios e Regiões Europeias (CMRE/CCRE-Conseil des Communes et Régions Européenne) – secção europeia de Cidades e Governos Locais Unidos – e responsável pelas questões do governo local no Secretariado da Convenção para o futuro da Europa, encarregada de preparar a Constituição da União Europeia.

A contribuição de Elisabeth Gateau junto dos governos locais e regionais foi reconhecida em Julho de 2004, altura em que recebeu o Prémio Empereur Maximilien. Composto por um júri internacional, este galardão homenageia o trabalho de reforço da política regional e local na Europa, enfatizando os princípios e os valores estabelecidos na Carta Europeia da Autonomia Local.

A voz dos governos locais na governação mundial

A irrupção dos governos locais no palco internacional

«Uma **revolução democrática**, silenciosa, propaga-se actualmente no mundo. A democracia local progride em todas as regiões, desde os povos da savana africana, ao altiplano Latino-americano, até aos *barangays* das Filipinas, passando pelos povos da Eurásia.»¹

Por estas palavras começa o Primeiro Relatório mundial sobre a Descentralização e a Democracia local que pormenoriza a evolução dos governos locais no mundo actual. Este relatório evidencia o facto de que a maioria dos países, ao longo destes últimos 20 anos, estabeleceu governos locais eleitos por sufrágio universal e que responde pelos seus actos perante os cidadãos. A emergência de novas lideranças políticos a nível local permitiu a criação de associações de governos locais em mais de cento e trinta países e a nível regional em todos os continentes.

Se é verdade que a noção de «autonomia local», de local *self-government*, de *Selbstverwaltung*, de livre administração é antiga, a difusão mundial da descentralização é um fenómeno relativamente recente ligado às transformações políticas e socioeconómicas das últimas duas décadas do século passado. Em linhas gerais, é a transferência do poder de decisão, de competências e de recursos do governo central e das suas administrações para os governos intermediários e locais.

Este movimento geral não reduz no entanto as grandes diferenças entre as regiões. Enquanto que no seio da União europeia o peso dos governos locais nas despesas públicas ultrapassa os 10% do PIB e se aproxima dos 9% na América do Norte, esse não chega a 2,5% em África e é inferior a 4% na América Latina.

Em paralelo, a acção internacional dos governos locais também se alargou consideravelmente, especialmente nos anos 1980-1990. Num inquérito realizado em 1994-1995 numa amostra de cinquenta países, mais de dezasseis mil cidades desenvolvendo acções internacionais foram identificadas.² Segundo um estudo mais recente da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico OCDE, (2003) a cooperação dos governos locais mobilizava mais de 1,2 mil milhões de dólares cada ano.³

Actualmente, num mundo no qual mais de metade da humanidade vive num meio urbano, os governos locais participam cada vez mais na procura de soluções para maioria dos grandes desafios contemporâneos: dos desafios democráticos, porque é ao nível local que a noção de cidadania adquire todo o seu sentido e que se constroem as identidades face ao avanço crescente da mundialização; dos desafios ecológicos, porque é ao nível local que são levadas a cabo as acções contra as mudanças climáticas e para a preservação do nosso pla-

¹ *United Cities and Local Governments, First Global Report on Decentralization and Local Democracy*, Barcelona, UCLG, 2007, p. 9.

² G. Jan Schep, F. Angenent, J. Wisman, M. Hillenius, *Local Challenges to Global Change, A Global perspective on Municipal International Cooperation*, SGBO-VNG-SDU Publishers, La Hague, 1995

³ OCDE, *Aide allouée par les collectivités locales*, dossiers du CAD 2005, vol 6, nº 4

neta; acções que requerem a transformação dos modelos de produção e de consumo, principalmente urbanos; dos desafios económicos, porque é nas cidades e nas suas periferias que se concentra grande parte das riquezas e das oportunidades, mas também das maiores desigualdades; e, por fim, dos desafios sociais e de solidariedade, porque as políticas de integração social, de respeito pela diversidade cultural e da luta contra a insegurança encarnam-se em primeiro lugar a nível local.

Estas evoluções explicam o interesse crescente que têm as organizações internacionais para a dimensão institucional do local. Ao longo da década de 1990, as Nações Unidas «descobriram» a questão local para abordar o desenvolvimento duradouro e a problemática das grandes metrópoles. Entre 1991 e 1995, as Nações Unidas organizaram várias conferências internacionais sobre a gestão das grandes cidades que se concluíram pela adopção em Quioto duma declaração conjunta de presidentes de câmaras e de especialistas em favor de uma nova governação metropolitana. Em paralelo, em 1992, por ocasião da Cimeira da Terra que teve lugar no Rio de Janeiro, as Nações Unidas reconheceram pela primeira vez o papel essencial dos governos locais para a protecção do ambiente, bem como na realização da Agenda 21 para um desenvolvimento duradouro e respeitador do ambiente.

Em 1996, em Istambul, durante a 2ª Cimeira mundial sobre os estabelecimentos humanos - Habitat II -, os Estados afirmaram finalmente que os governos locais eram os seus «associados mais próximos e mais importantes para a execução do programa Habitat e para impulsionar o desenvolvimento duradouro e respeitador do ambiente». Assim, comprometeram-se a descentralizar as responsabilidades e os recursos para os níveis locais e convidaram os governos locais a

intervir em uníssono para facilitar o diálogo com a comunidade internacional.

Um processo de colaboração mais directo entre as Nações Unidas e os governos locais arrancou. Desembocou, ao fim de vários anos em:

a) a unificação das grandes organizações mundiais de governos locais com a criação da organização **Cidades e Governos Locais Unidos** (CGLU); e

b) um maior reconhecimento institucional e político do papel dos governos locais.

Criação da organização Cidades e Governos Locais Unidos

Em 2004, as autoridades locais entraram numa nova era da cooperação internacional. A fundação da organização **Cidades e Governos Locais Unidos** (CGLU) resulta efectivamente de um processo de quase dez anos que permitiu a fusão das três principais organizações internacionais de governos locais que existiam: a União internacional das Autoridades Locais (IULA), a Federação Mundial das Cidades Unidas (FMCU) e Metropolis.

A fundação da CGLU foi impulsionada pelos presidentes de Câmara e pelos líderes locais do mundo inteiro que desejavam desenvolver o comércio com a comunidade internacional e, particularmente, com as Nações Unidas. Actualmente, a organização mundial agrupa governos locais de cento e trinta e seis países dos cento e noventa e dois Estados membros das Nações Unidas. Os seus aderentes são cidades, governos regionais bem como a quase totalidade das associações nacionais e internacionais de governos locais do mundo inteiro; uma delas é a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), cujo enquadramento de

intervenção é a cidade como agente educador. A CGLU apoia-se em sete secções continentais - África, América latina, Ásia, Eurásia, Europa, Médio Oriente, Ásia Ocidental, América do Norte - bem como numa secção metropolitana, Metropolis, que junta oitenta das maiores cidades do planeta. O seu Secretariado mundial situa-se em Barcelona.

Os principais objectivos da nova organização mundial são os seguintes:

- a) Desenvolver o papel bem como a influência dos governos locais e das organizações que os representa na governação mundial;
- b) Ser o recurso principal no apoio aos governos locais democráticos, eficazes e inovadores, próximos dos cidadãos; e
- c) Promover uma organização mundial de governos locais democrática e eficaz.

Desde a sua criação, a organização CGLU dedicou-se a reforçar a presença das autoridades locais nos principais temas da agenda mundial que têm uma influência directa sobre o local:

- a solidariedade activa entre os governos locais e entre a sua população face aos eventos mundiais como por exemplo, com as vítimas das catástrofes naturais após o tsunami que sucedeu no Sudeste asiático (Dezembro de 2004-janeiro de 2005), ou a favor dos sinistrados da guerra do Líbano (Julho-Agosto 2006);
- a acção dos governos locais a favor da agenda mundial do desenvolvimento, em particular os Objectivos do Milénio para o Desenvolvimento promovido pela comunidade internacional para lutar contra a pobreza extrema, para o acesso dos mais necessitados à educação, à saúde e aos serviços básicos (Campanha para as Cidades do Milénio de Junho-Setembro 2005);

- o apoio à paz e ao diálogo entre as civilizações, através da diplomacia das cidades e colaboração com a Aliança das Civilizações das Nações Unidas;

- a luta contra as mudanças climáticas e para o desenvolvimento duradouro e respeitador do ambiente;

- a participação dos governos locais na campanha mundial contra a sida.

A CGLU também progrediu de maneira significativa no objectivo de vir a ser o principal recurso mundial de informação e de reflexão sobre os governos locais. Publicou nomeadamente o Primeiro Relatório Mundial sobre a Descentralização e a Democracia Local bem como a primeira compilação dos indicadores base dos governos locais em oitenta e dois países do mundo inteiro.

A consolidação da organização mundial unificada não é um processo concluído mas antes um processo em constante evolução. Os esforços devem ser mantidos para reaproximar as redes regionais ou sectoriais, para desenvolver uma arquitectura democrática complexa permitindo articular de maneira equilibrada a diversidade das facetas do mundo local.

Um progresso para o reconhecimento dos governos locais no direito internacional

Ao longo do processo que levou à constituição da organização **Cidades e Governos Locais Unidos**, e sobretudo desde o ano de 2004, as autoridades locais reforçaram e consolidaram as ligações que existiam com as principais instituições internacionais. Podemos assinalar:

- a criação do Comité Consultivo das Autoridades Locais junto das Nações Unidas

(UNACLA), no ano 2000, a primeira experiência de institucionalização do diálogo entre as autoridades locais e as Nações Unidas. O seu mandato foi circunscrito, por enquanto, à realização da agenda do programa Habitat⁴;

- o lançamento da Aliança das Cidades em 1999, pelo Banco mundial e pela ONU Habitat. A Aliança reúne actualmente mais de quinze países doadores e cinco organismos internacionais. Mobilizou desde a sua criação mais de 88 milhões de dólares em investimentos para a redução da pobreza urbana. As autoridades locais são representadas no seio do Conselho Consultivo da Aliança pelo intermediário da CGLU e da sua secção metropolitana, Metropolis;

- a admissão de representantes das autoridades locais como observadores junto do Conselho de Administração da Agência Habitat da ONU (2003), representação assumida pela organização CGLU desde 2005⁵. Desde então, outras agências, como o Instituto das Nações Unidas para a Formação Profissional e Pesquisa (UNITAR), cooptaram representantes da CGLU e/ou autoridades locais nos seus órgãos da administração, mas a título temporário;

- o reconhecimento explícito do papel das autoridades locais em diversos textos das instituições internacionais:

- o Plano de Acção da Cimeira Mundial sobre o desenvolvimento duradouro e respeitador do Ambiente (Joanesburgo, 2002);

- o Relatório de Kofi Annan, «Numa liberdade maior: para o desenvolvimento, segurança e direitos humanos para todos» (Nova York, Março de 2005);

- a Declaração dos chefes de Estado e de governo na Cimeira do Milénio + 5 (Nova York, Setembro de 2005);

- por fim, a assinatura de acordos de colaboração entre a CGLU e diversas agências internacionais tais como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Instituto do Banco Mundial e a UNESCO, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Programa Comum das Nações Unidas sobre o VHS/Sida (ONUSIDA).

- recentemente, em Janeiro de 2008, a CGLU assinou um acordo quadro com a Aliança das Civilizações das Nações Unidas e tornou-se membro do «Grupo de Amigos da Aliança». Uma organização das Nações Unidas reconhece assim pela primeira vez a diplomacia das cidades como uma alavanca para o diálogo entre os povos do mundo e para trabalhar para a paz e o respeito da diversidade.

Estes progressos/avanços inscrevem-se no âmbito do debate sobre a reforma das Nações Unidas e a renovação da governação mundial. Iniciado pelo Secretário-Geral precedente, Kofi Annan, para reforçar a eficácia do sistema multilateral mundial, democratizar e aumentar a sua legitimidade, o debate deu lugar a diferentes relatórios seguidos de propostas, sendo que algumas delas faziam referência explícita ao papel dos governos locais.

Deve-se sublinhar em particular o relatório sobre a relação entre as Nações Unidas e a sociedade civil apresentado pelo grupo de personalidades presidido pelo ex-presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, que propôs a Kofi Annan, em Junho de 2004,

⁴ UNACLA, criado por recomendação do Secretário geral das Nações Unidas, Kofi Annan, sobre a responsabilidade do programa ONU-Habitat para promover socialmente e ambientalmente cidades sustentáveis (resolução 17/18, conselho de Administração da ONU Habitat)

⁵ Resolução 19/1, sobre a regras de procedimentos do Conselho de Administração da ONU Habitat, artigos 64, 65 e 66. [Maio 2003]. A sua aplicação data do ano 2005

corrigir o défice democrático da governação mundial através de um maior envolvimento dos representantes eleitos - parlamentares e autoridades locais -, reforçando as ligações entre o local e o mundial. Os autores deste relatório postulavam o reconhecimento da autonomia local pela Assembleia das Nações Unidas como um «princípio universal», e ponderavam considerar a organização **Cidades e Governos Locais** unidos como um órgão consultivo para os negócios de governação⁶. Infelizmente, raras são as propostas deste relatório até agora concretizadas.

A adopção em Abril de 2007 das Linhas directrizes sobre a Descentralização e Reforço das autoridades locais constitui, a este respeito, um progresso decisivo do sistema onusiano (ONU). É o primeiro texto de referência mundial que reconhece o papel dos governos locais na realização da governação democrática e do desenvolvimento. A adopção destas linhas directrizes concretiza uma das maiores ambições das autoridades locais⁷. Esperamos que este texto será submetido, num futuro próximo, à Assembleia-geral das Nações Unidas a fim de consolidar esse precedente no direito internacional.

Em paralelo, foram realizados progressos noutros fóruns internacionais. A União Europeia reconheceu em 2005 que as autoridades locais eram «actores plenos» da cooperação ao desenvolvimento (Acordo de Cotonou revisto e Declaração sobre o Consenso Europeu para o desenvolvimento⁸). O Parlamento Europeu, quanto a ele, adoptou em Março de 2007 uma resolução sobre o papel dos governos locais na cooperação ao

desenvolvimento na qual reconhece um lugar importante aos governos locais no seio da política de cooperação internacional da União europeia⁹.

Neste e no outro caso, o esforço não deve afrouxar para que estes progressos inegáveis permitam às autoridades locais atingir um novo estatuto institucional no seio das organizações internacionais. Actualmente, as autoridades locais e seus representantes eleitos são considerados como membros da sociedade civil, da mesma forma que uma ONG, um sindicato ou uma organização profissional ou patronal. É-lhes negado a sua qualidade de governantes locais e de representantes democraticamente eleitos nas suas comunidades.

Este reconhecimento irá depender da capacidade das autoridades locais nas propostas de soluções para resolver os grandes desafios da agenda mundial. Essas aspirações são colectadas na recente declaração final do 2º Congresso da organização CGLU que teve lugar de 28 a 31 de Outubro de 2007 em Jeju, na Coreia do Sul, e cujos aspectos mais notáveis são os seguintes:

- o combate contra o aquecimento global e para a protecção do ambiente como prioridade da agenda local;
- a promoção dos direitos do Homem e do respeito da diversidade nas cidades e dos territórios como fundamentos para a paz e o desenvolvimento;
- a realização dos Objectivos do Milénio para o Desenvolvimento e da democracia local, para reforçar através deles o lugar dos governos locais na governação mundial.

⁶ A/58/817, Relatório do grupo de personalidades eminentes encarregado de examinar as relações entre as Nações Unidas e a sociedade civil, 11 de Junho de 2004.

⁷ 21* UN-Habitat Governing Council, resolução 21/23 de 16 de Abril de 2007, http://www.unchcs.org/downloads/docs/5181_19348_Resolution%2021-3.pdf

⁸ *Jornal Oficial da União Europeia*, L 209 de 11 de Agosto de 2005 e C 46 de 24 de Fevereiro de 2006

⁹ Resolução do Parlamento europeu de 15 de Março de 2007 sobre as colectividades locais e a cooperação ao desenvolvimento (2006/2235(INI)), P6_TA(2007)0083

No que diz respeito ao primeiro tema, a CGLU juntamente com as principais redes de governos locais sobre as mudanças climáticas - ICLEI - Conselho Internacional para as Iniciativas Ecológicas Locais, o Conselho Mundial de Presidentes de Câmara sobre as Mudanças Climáticas, o Grupo das Grandes Cidades para o clima (C40) bem como os presidentes de câmara americanos signatários do Acordo de protecção do clima - lançaram em Bali, em Dezembro de 2007, no âmbito da Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas, um apelo para reduzir nos seus territórios as emissões de gases com efeito de estufa - entre 60% e 80% para 2050 -, a promover a utilização de tecnologias próprias e de energias renováveis, a encorajar a planificação e o desenvolvimento para facilitar a prevenção e adaptação das cidades mais vulneráveis às mudanças climáticas. Além disso, pediram que os governos locais estejam associados aos seus governos nacionais nas próximas negociações da Convenção quadro das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas.

Inúmeras cidades elaboraram ou elaboram planos locais de luta contra as mudanças climáticas em ordem a promover uma urbanização mais densa bem como sistemas de transporte e de construção mais adaptados, a desenvolver a reforestação e a incentivar uma gestão dos recursos naturais mais respeitadora do ambiente.

Da mesma forma, as cidades são espaços nos quais são experimentadas diariamente soluções para responder aos grandes desafios contemporâneos. Num mundo cada vez mais complexo e urbanizado, os governos locais são os primeiros a assumir diariamente a defesa dos direitos dos cidadãos nas cidades multiculturais, canalizando tensões, ultrapassando conflitos e apoiando o diálogo entre todas as culturas e religiões. Nesse contexto, a educação é um vector fundamental: apostar na formação integral de cada

um significa combater a exclusão, reduzir as desigualdades e trabalhar para a equidade, a convivialidade entre os cidadãos. É nas cidades que se experimentam novas formas de democracia directa - orçamentos participativos, conselhos de bairros, etc. - e que são desenvolvidas políticas inovadoras de integração social que promovem o acesso universal aos serviços públicos básicos para avançar para a realização dos Objectivos do Milénio para o Desenvolvimento.

Todavia, é frequente que os governos locais recebam novas competências sem que lhes sejam transferidos os recursos correspondentes. Isso, conjuntamente com a pobreza dos meios de que dispõem em inúmeros países em via de desenvolvimento, afecta consideravelmente a capacidade dos governos locais a assegurar as suas responsabilidades e a responder às necessidades da sociedade civil. Esta falta de meios fragiliza de maneira determinante as políticas visando a limitar ou a prevenir os conflitos. E quando estes se produzem, são as cidades e suas populações que são as primeiras vítimas da guerra ou da violência terrorista.

Em conclusão

Inexoravelmente os governos locais são levados a partilhar cada vez mais as responsabilidades com os governos nacionais para atender os grandes desafios do mundo contemporâneo. Os Estados aproveitam-se igualmente deste compromisso crescente dos governos locais. Mas, a ser, é necessário permitir a estes últimos assumir um papel mais activo na elaboração bem como na execução dos acordos internacionais nas áreas relacionadas com as competências dos governos locais.

A história da articulação política das autoridades locais e da sua inserção no sistema das Nações Unidas é ainda recente. As Na-

ções Unidas tiveram uma influência directa na constituição das **Cidades e dos Governos Locais Unidos**, como novo actor internacional. A adopção das Directrizes para a Descentralização permitiu um passo importante na criação de um quadro regulamentar universal a favor de um reconhecimento da autonomia local. Progressos decisivos também foram realizados para que a voz dos governos locais perante a comunidade internacional se faça ouvir.

Apesar dos Estados continuarem a tentar res-

tringir o reconhecimento dos governos locais, a interacção cada vez mais estreita entre o nível local e o nível mundial permite o maior optimismo quanto ao reconhecimento futuro do papel dos governos locais nas instituições internacionais e na governação mundial. Como foi expresso pelo secretário-geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, nas mensagens endereçadas às autoridades locais reunidas aquando do congresso da CGLU em Jeju, «o futuro da humanidade depende de como as cidades irão agir perante os desafios levantados pela mundialização».

2

**Educação:
o presente é o futuro**

Comunicações, conhecimento e cidade: um debate intercultural

Néstor García Canclini

Néstor García Canclini é professor-investigador da Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Unidade Iztapalapa, México) e investigador emérito do Sistema Nacional de Investigadores, no México. Tem leccionado em diversas universidades como professor convidado, nomeadamente em Austin, Duke, Nova Iorque, Satnford, Barcelona, Buenos Aires e São Paulo. Canclini recebeu a bolsa Guggenheim e tem sido agraciado com diversos prémios internacionais, como o Book Award, da Associação para os Estudos da América Latina, pela sua obra *Culturas híbridas* (2002), considerado o melhor livro sobre a América Latina.

Canclini tem vasta obra publicada sobre os temas da globalização, hibridização cultural e das transformações da pós-modernidade. Ultimamente tem-se dedicado ao estudo das relações estética-antropologia. A sua obra *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad* (editada em 2004) é uma reflexão teórica sobre estes três conceitos, considerados pelo autor como conceitos-chave para a compreensão do mundo actual. Os trabalhos de García Canclini estão traduzidos em inglês, francês, italiano e português. O autor é uma referência para os Estudos Culturais.

Comunicações, conhecimento e cidade: um debate intercultural

A cidade comunicacional

As cidades, sobretudo as grandes cidades, são sistemas espaciais e redes de comunicação. Uma cidade habita-se e faz-se circular, e ambos os modos de a ocupar complementam-se: movimentar-se para trabalhar e consumir é, supostamente, uma maneira de a usar. Portanto, a cidade forma os seus habitantes pelos procedimentos em que organiza a ocupação do espaço e pelas oportunidades que oferece de informar-se, conhecer e actuar comunicando-se.

Esta dupla perspectiva de análise levou a redefinir o que entendemos por cidade e por vida urbana. Também leva a reconsiderar o que nas grandes áreas urbanas desintegra e reintegra. Muito foi escrito sobre a decomposição, a perda de ordem e sentido do conjunto experimentado pelas cidades expandidas nos processos de industrialização e afluência massiva de migrantes na segunda metade do século XX (Davis, 1998; Koolhaas, 2002). A desordem urbana e a crítica aos relatos totalizadores do social levaram a desqualificar a planificação mega urbana, especialmente sob a influência do pensamento pós-moderno. As cidades ficaram sem visão nem projectos de conjunto e houve a tendência de pensar nelas como uma soma de fragmentos: procurou-se, em vez do ordenamento integral, a atenção isolada ao que se julgava potencialmente mais dinâmico. A teorização da cidade como fluxo, e como território atravessado por fluxos globais da economia, das comunicações e do turismo contribuiu para pôr de parte um sector do pensamento urbano de qualquer aspiração a exercer controlo sobre a totalidade urbana (Castells, 1995).

Mas a persistência de movimentos sociais e ecológicos que protestam sugere um mal-estar com esta fragmentação do urbano. Os meios de comunicação captam esse descontentamento dos habitantes das cidades que não se resignam a viver entre redes difusas e esquivas. Então a rádio, a televisão e Internet - que são redes parcialmente deslocalizadas - constroem relatos de localização. Ao mesmo tempo que a expansão territorial das megacidades debilita a conexão entre as suas partes, as redes comunicacionais levam a informação e o entretenimento a todos os lares. A expansão desordenada até às periferias, a qual provoca aos habitantes a perda de noção dos limites do «seu» território, compensa-se através dos meios de comunicação com informação do que se passa em locais afastados da cidade. Noutros tempos, as crónicas literárias e periodistas, cumpriam esta função de configurar relatos integradores para superar de algum modo a dispersão urbana. Nos estudos sobre a relação entre os usos do espaço e processos comunicacionais na cidade do México, pensamos que o helicóptero que sobrevoa a cidade e transmite todas as manhãs através do ecrã da televisão e das vozes radiofónicas, oferece o simulacro de uma megalópole vista em conjunto, a sua unidade aparentemente recomposta por quem vigiam. Como analisei noutro lugar, os desequilíbrios e incertezas engendrados pela urbanização que desurbaniza, pela sua expansão irracional e especulativa, parecem ser compensados pela eficácia tecnológica das redes comunicacionais. Por isso, a caracterização unicamente sociodemográfica do espaço urbano, não chega a tomar conhecimento dos seus novos significados se não inclui também a recomposição que

lhes imprime a acção imaginária dos meios. (García Canclini, 1998)

A rádio e a televisão, comprometidas na tarefa de narrar e dar coerência à cidade, re-desenham as suas táticas comunicacionais para se enraizarem em espaços delimitados. As adaptações do discurso internacional da CNN, com emissão em Atlanta, com informação local em muitos países, exemplificam esta versatilidade. Ainda que se tratem de empresas transnacionais, sabem que as suas audiências esperam que lhes falem do que significa estar juntos num sitio particular. Apresentam-se então neste duplo papel: como informadores macro sociais, que divulgam o que sucede em lugares distantes, e como confidentes micro sociais, que contam os engarrafamentos e perturbações emocionais da cidade em que estamos a ver o noticiário. Os rituais da diplomacia internacional e os espectáculos íntimos dos nossos vizinhos, têm uma ligação na sucessão informativa.

Vejamos mais de perto como se reconfigura o sentido da cidade mediante o papel «urbanizador» da vídeo cultura. Considerarei a videocultura em duas dimensões: Por um lado, é constituída pelo conjunto de redes e mensagens electrónicas (rádio, televisão, vídeos, Internet...); por outro, o conjunto de mensagens visuais que moldam a imagem da cidade, ou seja, a sua arquitectura, a ordem e desordem urbanística, os cartéis publicitários e políticos, as sinalizações, os grafitis e os demais referentes visíveis da cidade.

A actual reorganização dos espaços urbanos e das redes comunicacionais efectua-se com uma lógica que combina três movimentos: a) o enorme poder tecnológico e económico dos meios para se comunicar com a maioria da população, conjugar a quotidiano local com redes de informação e entretenimento nacionais e globais; b) o declínio dos organismos estatais e a baixa capacidade dos

agrupamentos sociáveis para participar nessas funções de comunicação em grande escala, e ainda para compreender a dinâmica e o valor sociocultural dessas redes comunicativas; c) as pressões do mercado, derivadas dos altos investimentos requeridos para produzir numa forma industrial e difundir massivamente a rádio, a televisão, o cinema e os serviços digitais.

Nem sempre estes três factores se articularam, como agora, em benefício dos empresários e no sentido de dar prioridade à videocultura comercializada. No início da difusão radiofónica e televisiva, alguns Estados nacionais eram proprietários de emisoras e orientaram a sua acção com sentido público. A concepção do espaço público moderno esteve ligada, diz John Keane, ao modelo de «radiodifusão de serviço público». Este autor demonstrou a importância que este modelo teve na Grã-Bretanha, Holanda, República Federal da Alemanha e Canadá para minorar as pressões financeiras, limitar a quantidade e tipo de publicidade, assim como dar acesso aos cidadãos para que participem nos debates de cada sociedade. Encontrámos uma análise semelhante às funções sociais e políticas dos meios, em estudos sobre a radiodifusão e a televisão na América Latina (Martín Barbero, Ortiz, Winocur, entre outros).

Devido à crescente influência da rádio, da televisão e da Internet, referimos-nos normalmente a estes recursos como as novas ágoras, os lugares de informação massiva (Ferry, Wolton). Efectivamente, nos meios de comunicação conhecemos a maioria das notícias, ouvimos comentários e debates sobre a esfera pública, e às vezes participamos nesta conversação. Ao mesmo tempo que os partidos políticos reduziram a sua credibilidade e capacidade de representação dos interesses públicos, os meios foram ocupando os velhos e os novos lugares de intermediação e deliberação social. A vídeo

política substitui as reuniões e a militância partidária.

Diários e rádio, e muito mais a televisão, dão a conhecer, melhor que no passado e a mais cidadãos, actos de corrupção e violações de direitos humanos, ou difundem explicações sobre crises ecológicas ou políticas. O acesso cada vez mais estendido à Internet, contribui para que múltiplos sectores se conectem de forma imediata com informações previamente restringidas, e para que frequentemente as discutam em blogs.

Tal como nos anos noventa os estudos sobre sociologia política e da comunicação descobriram a importância da vídeo política, devemos agora prestar mais atenção a outros modos de nos informarmos, comunicarmos e participar socialmente, que se encontram nos novos cenários digitais da leitura. Desta forma, as políticas culturais já não podem ser apenas gutenberguianas, deslocadas em relação aos lugares e meios onde a maioria se informa e entretém. Não é possível centrar o debate sobre a democratização social apenas na comunicação escrita. Nem tão pouco na manipulação televisiva. Um olhar sobre os novos modos de ler e de se comunicar, revela que não se lê tão pouco nem menos que no passado. Vendem-se menos jornais, mas centenas de milhar consultam-os diariamente na Internet. Diminuem as livrarias mas aumentam os cibercafés e os meios portáteis pelos quais circulam mensagens escritas e audiovisuais.

Seria ingénuo pensar que a ciber cidadania vai canalizar suficientemente as necessidades de informação, representação e participação nas cidades. A contra informação por telemóveis entre centenas de milhar de cidadãos espanhóis, conseguiu desautorizar a manipulação do governo e do PP, que atribuíam os atentados de Atocha à ETA (e pressionaram a imprensa, a rádio e a televisão, a transmiti-lo). Mas também as máfias organi-

zam a partir das prisões, servindo-se de telemóveis, sequestros e ataques urbanos, como aconteceu em São Paulo, Rio de Janeiro, Cidade do México, Tijuana e em dezenas de cidades latino americanas.

Sociedade da informação ou do conhecimento?

As questões relativas à informação e à gestão urbana foram elaboradas nos últimos anos sob o marco da redefinição das sociedades contemporâneas como sociedades do conhecimento. As cidades ocupam uma posição central nesta linha de pensamento e acção. Falamos de *cidades do conhecimento* para nos referirmos a cidades desenhadas com objectivo de propiciar um desenvolvimento económico baseado no conhecimento científico, nas tecnologias avançadas de informação e numa interconectividade global fluída ou a partes de cidades reestruturadas para fazer cumprir esses objectivos. Algumas características destas cidades são usar a criação e inovação como recursos chave para adicionar valor à produção e propiciar um desenvolvimento acelerado com maior competitividade internacional; fomentar a articulação entre universidades, empresas e criadores; facilitar o acesso às novas tecnologias comunicacionais a todos os cidadãos; orientar a educação formal e informal para elevar o nível educativo de toda a população especialmente as aprendizagens de conhecimentos e inserções nas redes que favoreçam a aquisição deste tipo de capital social. Boston e Seattle nos Estados Unidos, Cambridge e Manchester na Grã-Bretanha, são alguns exemplos desta re-articulação entre informação, conhecimento, conectividade, infraestrutura urbana, educação e participação social no desenvolvimento.

O Fórum Universal das Culturas realizado em 2004 em Barcelona, já auspiciou uma articulação entre o crescimento urbano e

a expansão do saber. A segunda edição do Fórum, com lugar em Monterrey a partir de Setembro de 2007, explicita ainda mais o vínculo entre o desenvolvimento sustentado e os avanços científico-tecnológicos. «Monterrey, cidade do conhecimento» é o tema com o qual se promove este evento internacional na sede mexicana, a segunda cidade do país em volume populacional, onde a maior companhia siderúrgica da América Latina (entre muitas outras fábricas) lhe deu prestígio como capital industrial. No entanto, quando a industrialização diminuiu o seu poder impulsionador de desenvolvimento face ao avanço da informatização tecnológica, os altos-fornos fecharam e os seus edifícios, transmutados em Parque Fundidor, converteram-se em Pinacoteca e Cinemateca. Agora - com o estímulo do Fórum - o espaço pós-fábrica cresce agregando novos museus e passeios em torno dum canal de 2,5 quilómetros que liga a ex zona industrial ao centro histórico da cidade.

Duas formas de conhecimento: do saber que nutria o desenvolvimento industrial, expressado fisicamente em fábricas e fornos «tão resistentes como o material que produziam: o aço» (segundo uma nota sobre o Fórum publicada em 2007), passamos ao resgate simbólico dos edifícios esvaziados que se convertem no «Museu do Aço», no planetário e em centros para exibir arte. Nas conferências e mesas do Fórum debate-se sobre contribuição dos novos conhecimentos à diversidade cultural e um desenvolvimento «sustentado» baseado na informação mais do que na produção material. Reconversão ou eufemização?

Para se responder pode ser útil vincular estas transformações urbanas com as dúvidas sobre se chamar a sociedade actual da informação ou do conhecimento. Insiste-se em Monterrey e entre outros fóruns em vincular a diversidade cultural com os movimentos tidos como de maior avanço no saber tecnol

ógico de origem ocidental. Mas, é legítimo generalizar o conceito de sociedade do conhecimento a todo o mundo?

Um olhar antropológico sobre este debate ajuda a ver as dificuldades em incluir nesta fórmula os milhares de etnias e dezenas de nações nas quais os conhecimentos que prevalecem não seguem as estratégias cognitivas do ocidente ou das ciências modernas. De acordo com as investigações antropológicas e a sua conceptualização diversificada dos modos de produzir e transmitir o saber, todas as sociedades, em todas as épocas, foram sociedades de conhecimento, ou seja, que todo o grupo humano foi disposto de um conjunto de saberes apropriado ao seu contexto e os seus desafios históricos. O questionamento consequente das pretensões de superioridade europeia e ocidental, conduziu ao relativismo cultural. Assim, quis-se resolver as desigualdades reduzindo-as a diferenças - sempre legítimas - entre culturas. Enquanto as nações, e muitas etnias, conseguiam gerir com autonomia dentro dos seus territórios a maior parte dos seus processos económicos, sociais e culturais, a solução de valorizar a independência de cada cultura, com os seus saberes próprios, mantinha uma certa consistência. Ao globalizarem-se os intercâmbios económicos, as migrações, os meios de informação e entretenimento, as condições ecológicas e de desenvolvimento socio-cultural, é necessária uma concepção que reconheça as diferenças juntamente com as desigualdades. As distâncias entre sociedades desenvolvidas com formas distintas de conhecimento, organizam-se não só como consequência de diversas vias de elaboração cultural, como também em relações assimétricas e díspares.

Já não é satisfatória a substituição evolucionista dos saberes tradicionais pelas ciências, nem o reconhecimento separado da simples legitimidade de todas as formas de conhecimento. O problema é identificar como se

realiza hoje a construção multicultural dos saberes, e elaborar nessa trama os dilemas interculturais. O formidável aumento de conhecimentos pode efectivamente comunicar (que não é o mesmo que informar) se se usa para construir novas formas de «coabitação cultural» (Wolton, 2003: 12).

A situação global do desenvolvimento urbano apresenta-se, nesta óptica, mais complexa que a concebida pelas teologias «progressistas» da história ou pelo relativismo cultural. A crescente modernização dos países orientais com rápido desenvolvimento, como a China, Índia e Japão, aproximou o desenho de algumas cidades ao urbanismo ocidental sem prescindir da sua herança histórica. Da mesma forma, nas sociedades latino americanas com ampla população indígena, a medicina tradicional, as práticas artesanais e as formas nativas de organização do conhecimento, coexistem com as ciências. Pese a enorme desigualdade entre os conhecimentos científicos e tradicionais, e as tendências evolucionistas que tendem a desqualificar as culturas indígenas, os saberes autóctones continuam a ser usados por vastos sectores como recursos para a saúde, a educação bilingue e as práticas camponesas e urbanas (notoriamente na Bolívia, Guatemala e México).

A estas mudanças cabe somar a vasta difusão de saberes tradicionais e não ocidentais na Europa e Estados Unidos, assim como em zonas urbanas e rurais da Ásia e América Latina desenvolvidas com orientação moderna. Já não parece contraditório que recursos comunicacionais modernos como a televisão e Internet, contribuam para a expansão das medicinas tradicionais, ou que grupos indígenas utilizem programas computacionais para registar e dar continuidade aos seus mitos e cosmovisões. Existe uma interacção, por vezes conflituosa, entre formas antigas e modernas, tradicionais e científicas de conhecimento.

À luz desta co-existência complexa entre saberes, modos de vida e comunicação, podemos re-examinar se é mais pertinente falar de sociedade da informação ou do conhecimento. A *Sociedade da informação* refere-se a um conjunto de processos tecnológicos e sociais que organizam o emprego sistemático da informação e o seu processamento digital para reestruturar os processos produtivos, reduzir os custos de produção e incrementar exponencialmente a capacidade de acumulação económica. Então, conseguir um desenvolvimento social e cultural mais equilibrado no mundo dependeria da integração de todos os países na revolução digital e informacional, que todos os sectores de cada sociedade tenham acesso a «trabalhos inteligentes» através das novas destrezas e da conexão com as redes onde se obtém informação estratégica. Supõe-se que a introdução de tecnologia produtiva, a expansão dos mercados e a sua integração transnacional, incrementarão os benefícios económicos. Na medida em que se consiga o acesso directo e simultâneo à informação avançada, irá democratizar-se a educação e melhorar o bem-estar da maioria. Na vertente política, crescerão as oportunidades de participação e descentralizar-se-à a tomada de decisões.

Como explicar com este esquema a degradação da vida social e política das cidades mesmo naquelas com um alto desenvolvimento tecnológico? A concepção duma *sociedade do conhecimento* habilita, por sua vez, perceber e explicar diferenças, desigualdades e contradições que fazem patentes outras dinâmicas sociais. Desta forma, a sociologia da educação pôde mostrar que não existe uma «simultaneidade sistémica» entre todas as dimensões do desenvolvimento, porque os educandos não são iguais, não têm possibilidades semelhantes de aprender nem se interessam pelos mesmos conteúdos. Uma educação homogénea, numa informação universal e estandardizada, não gera

maior equidade nem democratização participativa. Se prestarmos atenção às múltiplas formas de pertença e coesão social, escutamos uma pluralidade de exigências. São necessárias «adaptações programáticas aos grupos específicos» (por exemplo, o bilinguismo em zonas multi-culturais), «procurar a pertinência curricular em função das realidades territoriais em que se desenvolve a escola, e atribuir fundos especiais nas zonas de maior vulnerabilidade social e precariedade económica» (Hopenhayn, 2002:315-316).

Reduzir o conhecimento à informação, leva a reincidir, nesta nova etapa, nos problemas criticados ao paradigma iluminista, ou seja, ver a educação como imposição de um tipo de racionalidade que asseguraria a priori a produção e transmissão de conhecimentos universais e verdadeiros. A desigualdade dentro de cada país e cada cidade, nas vias de acesso aos mercados do saber e laborais, mesmo para quem disponha dos novos conhecimentos e destrezas, põe em manifesto a intervenção de outras variáveis não contempladas pelos modelos iluministas e tecnocráticos. A variedade de compromissos identitários, de simbolismos do sentido social, mostram que os conhecimentos necessários para se situar significativamente no mundo, devem-se obter tanto nas redes tecnológicas globalizadas como na transmissão e re-elaboração dos patrimónios históricos de cada sociedade.

A cidade intercultural

Pode uma cidade contribuir na educação para um desenvolvimento cultural em vez de tecnologicamente avançado e socialmente integrador? A pergunta não abarca, como há anos, somente a capacidade de renovar os seus equipamentos incorporando as inovações científico-tecnológicas e atraindo capitais que impulsionem as formas mais

avançadas de produção. Trata-se, além de combinar o conhecimento histórico-territorial com as comunicações tecnológicas recentes, e quem sabe, com o que sobra das etapas anteriores do desenvolvimento urbano e industrial.

Quando falamos de multi-culturalidade já não nos referimos apenas à coexistência de etnias, línguas e modos de conhecer e imaginar, como acontecia e ainda acontece, em diversas regiões geográficas duma nação, mas sim à proximidade e interculturalidade numa mesma cidade: a convivência de cristãos, islâmicos, e não crentes em Nova Iorque, Londres, Berlim, Paris e muitas cidades europeias, norte-americanas, latino-americanas e asiáticas. As megalópoles, e também centenas de cidades médias e pequenas, vêem erguer-se templos de diferentes religiões, fundirem-se músicas de diversas culturas e épocas, arquitecturas e modos de usar a cidade originários de concepções urbanísticas diversas. Estamos a afastar-nos dos modelos homogeneizadores, tal como das fantasias reproduzidas especialmente nas cidades norte-americanas, de que a segregação em diferentes bairros garantiria uma multi-culturalidade sem conflitos entre afro-americanos, latino-americanos e anglo-saxónicos e asiáticos.

Além das novas dificuldades que se põem em gerir as formas históricas de diversidade (étnica, nacional) que coexistem numa cidade, o desenvolvimento tecnológico e comunicacional dá origem a outras. Os recursos audiovisuais e electrónicos, que noutros tempos foram vistos como ameaças homogeneizadoras, estão a suscitar formas de multi e interculturalidade, ao fazer interactuar em condições de desigualdade, as culturas letradas, audiovisuais e digitais. Nas cidades convivem a poucos passos de distância, livrarias, teatros, cinemas, discotecas e vídeo-tecas, negócios de jogos de vídeo e, sobretudo nos países de menor nível económico,

cibercafés nos quais se democratiza o acesso às redes digitais. Em sociedades monolíngues, os diferentes modos de se informar através de livros, ou monitores, de conhecer músicas em concertos, vídeos e discos piratas, downloads gratuitos ou intercâmbios electrónicos, vão configurando diferenças e distâncias entre grupos e gerações. A noção de espaço público urbano, que continua a apresentar fractura entre bairros mais ou menos qualificados, entre zonas melhor ou pior equipadas, complexifica-se pelas prolongações virtuais de outros modos de comunicação, convivência ou segregação.

Assombrou-me há poucos anos, e apenas a iniciar-se este século, ver como um GPS orientava com segurança o automóvel que me levou de San Gimignano até Siena, tanto no troço de auto-estrada como pelas ruas de traçado medieval. As novidades electrónicas, digitais e informacionais que nos trazem os avanços da chamada sociedade do conhecimento, estão a expandir notavelmente as vias de acesso ao saber e facilitam releituras e usos da sociedade e da sua história. Combinam o tradicional, o moderno e o hiper-moderno. Mas são insuficientes para construir modos adequados de gestão dos muitos modos de conhecer e representar o social. Construir cidade, educar na e com a cidade, requer hoje uma articulação de espaços e circuitos que não se limita à escola e instituições tradicionalmente encarregadas destas tarefas. Apenas começámos a vislumbrar o que significa fazer uma cidade do conhecimento.

Bibliografia

- CASTELLS, MANUEL. *La ciudad informacional*, Madrid, Alianza, 1995.
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR (coord.) «Las cuatro ciudades de México», *Cultura y comunicación en la ciudad de México, primera parte*, México, Grijalbo, Universidad Autónoma Metropolitana, 1998.
- DAVIS, MIKE, *Ecology of fear. Los Angeles and the Imagination of Disaster*, New York, Metropolitan Books, 1998.
- HOPENHAYN, MARTÍN. «Educación y cultura en Iberoamérica: situación, cruces y perspectivas», en Néstor García Canclini (comp) *Culturas de Iberoamérica. Diagnóstico y propuestas para su desarrollo*. Madrid, Santillana, 2005.
- KEANE, JOHN. «Structural transformations of the public sphere» en *The Communication Review*, 1 (1), San Diego, California, 1995.
- KOOLHAAS, REM, «Junk-space», October, N°100, primavera 2002 MARTÍN-BARBERO, JESÚS. *De los medios a las mediaciones*, México, Gustavo Gili, 1987.
- ORTIZ, RENATO. *A moderna tradição brasileira. Cultura brasileira e indústria cultural*, São Paulo, Editora Brasiliense, 1988.
- WINOCUR, ROSALÍA. *Ciudadanos mediáticos. La construcción de lo público en la radio*, Buenos Aires – Barcelona – México, Gedisa, 2002.
- WOLTON, DOMINIQUE. *L'autre mondialisation*. París, Flammarion, 2003.

À deriva¹

Richard Sennet

Richard Sennett (Chicago, EUA, 1941) é professor de Sociologia na Escola de Economia de Londres e professor catedrático de Ciências Sociais no Instituto de Tecnologia de Massachusetts. Em Londres lecciona no programa «Cidades» e orienta os alunos do doutoramento em Sociologia da Cultura. É membro da Academia Americana de Artes e Ciências, da Real Sociedade de Literatura, da Real Sociedade de Artes e da Academia Europeia. É ex-presidente do Conselho Americano para o Trabalho e ex-director do Instituto de Ciências Humanas de Nova Iorque. Os seus livros mais recentes são estudos sobre o capitalismo moderno: *The Culture of the New Capitalism* (Yale, 2006), *Respect in a World of Inequality*, (Penguin, 2003), *The Corrosion of Character, the Personal Consequences of Work in New Capitalism* (Norton, 1998) e *The Craftsman* (Allen Lane, 2008). O professor Sennett foi premiado com os prémios Amalfi e Ebert na área da Sociologia.

¹ Sennett, Richard: «Drift», em *The Corrosion of Character, the Personal Consequences of Work in New Capitalism*. (Nova Iorque, W. W. Norton, 1998), pp 15-31.

Recentemente, encontrei num aeroporto uma pessoa que não via há quinze anos. Tinha entrevistado o pai de Rico (como lhe vou chamar) há vinte e cinco anos, quando escrevi um livro sobre os operários nos Estados Unidos, *The Hidden Injuries of Class*. Enrico, o pai de Rico, trabalhou como porteiro, e tinha grandes projectos para o filho, que estava a entrar na adolescência, um rapaz brilhante e bom desportista. Quando perdi o contacto com o seu pai, uma década depois, Rico tinha acabado de terminar a faculdade. Na sala de espera do aeroporto, parecia ter cumprido os sonhos do pai. Transportava um computador numa mala de couro elegante, estava vestido com um fato que eu não poderia pagar e ostentava um anel de sinete com um brasão.

Enrico tinha passado os últimos 20 anos a limpar casas de banho e a esfregar o chão de um edifício de escritórios da baixa. Fazia-o sem reclamar, mas também sem qualquer entusiasmo. A sua obra teve um propósito único e duradouro, servir a sua família. Precisou de quinze anos para juntar o dinheiro para uma casa que comprou num subúrbio perto de Boston, cortando os laços com o seu antigo bairro italiano, porque uma casa nos subúrbios era melhor para as crianças. Entretanto a sua esposa, Flávia, tinha começado a trabalhar como engomadeira numa empresa de limpeza a seco; quando conheci Enrico, em 1970, ambos poupavam para a educação universitária dos seus dois filhos.

O que mais me impressionou em Enrico e na sua geração foi o facto de nas suas vidas o tempo ser linear: ano após ano, com empregos em que as tarefas se repetiam dia após dia. E, nessa linha do tempo, a conquista

era cumulativa: Enrico e Flávia verificavam o aumento das suas poupanças todas as semanas, medindo o seu conforto através das várias melhorias e aquisições que fizeram na sua casa. Podemos afirmar que o tempo em que viviam era previsível. As convulsões da Grande Depressão e da Segunda Guerra Mundial tinham acabado, os sindicatos protegiam os empregos; embora tivesse apenas quarenta anos de idade quando o conheci, Enrico sabia exactamente quando se iria aposentar e quanto dinheiro iria receber.

O tempo é o único recurso gratuitamente disponível para aqueles que se encontram no estrato inferior da sociedade. Para acumular tempo, Enrico necessitava daquilo a que o sociólogo Max Weber chamou «jaula de ferro», uma estrutura burocrática que racionalizava o uso do tempo. No caso de Enrico, as regras de remuneração por antiguidade do seu sindicato e as que determinavam a sua pensão do governo conferiram-lhe este suporte. Quando acrescentou a estes recursos a sua própria auto-disciplina, o resultado não pôde ser medido apenas em termos económicos.

Enrico construiu uma narrativa da sua história de vida fundada na experiência física e material acumulada, narrativa por si interpretada como perfeitamente linear. Se para alguns a vida de Enrico pode ser rotulada como enfadonha, para ele foi uma história dramática, feita de pequenas conquistas, à medida que ia conseguindo pagar as suas contas. Independentemente de se situar num escalão social baixo, o nosso porteiro sentiu-se o autor da sua própria narrativa de vida, o que lhe confere um sentimento positivo de auto-estima.

Embora clara, a história de vida de Enrico não foi fácil. Surpreendeu-me especialmente a forma como conseguiu libertar-se das malhas da sua velha comunidade de imigrantes e adaptar-se à neutralidade da nova vida suburbana. Entre os novos vizinhos, foi um cidadão pacífico e anónimo; quando, porém, voltou ao velho bairro, era visto como alguém que tinha sido bem sucedido lá fora, um “veterano” que voltava todos os domingos para ir à missa, almoçar e ir para os cafés inteirar-se das novidades. Consegui, simultaneamente, obter um reconhecimento personalizado por parte daqueles que o conheciam há tempo suficiente para compreender o seu percurso de vida e um reconhecimento “anónimo” por parte dos seus novos vizinhos, por fazer exactamente o que toda a gente fazia, mantendo a sua casa e jardim limpos e vivendo sem grandes sobressaltos. O que conferiu consistência ao projecto de vida de Enrico foi o facto de ter conseguido fazer-se respeitar em ambas as situações: duas identidades que provêm da mesma capacidade de fazer um uso disciplinado do tempo.

Se o mundo fosse um lugar feliz e justo, aqueles que são respeitados devolviam, na mesma medida, o respeito que tinham recebido. Assim propunha Fichte em *Os Fundamentos do Direito Natural*, que falava do «efeito recíproco» do reconhecimento. Mas a vida real não procede com tanta generosidade.

Enrico não gostava de negros, embora tivesse trabalhado em clima de paz durante muitos anos com outros porteiros de raça negra. Não gostava de imigrantes não-italianos, como os irlandeses, apesar de o seu próprio pai falar muito mal inglês. Não admitia cições familiares e não se aliava aos da sua classe, mas, acima de tudo, não gostava de pessoas da classe média. Achava que o tratavam como se ele não existisse, como se “valesse zero”. O ressentimento de Enrico provinha do facto de achar que a sua bai-

xa instrução e condição servil conferiam a outros o direito de o ignorarem. A sua capacidade de utilizar o tempo como recurso contrastava com a auto-comiseração da população negra e com os privilégios injustos da burguesia.

Embora Enrico sentisse que tinha atingido um certo grau de prestígio social, não queria que o seu filho Rico tivesse uma vida igual à sua. O sonho americano de ascensão social dos filhos motivou o meu amigo. «Não entendo uma palavra do que ele diz», dizia Enrico orgulhosamente quando Rico vinha da escola e estava a fazer os trabalhos de matemática. Ouvi muitos outros pais de filhos como Rico dizer algo como: «eu não entendo», num tom mais severo, como se os filhos os tivessem abandonado. De alguma forma todos nós “violamos” o lugar que nos foi atribuído na família, mas a mobilidade ascendente confere a essa passagem um cariz especial. Rico e os outros jovens encabeçaram a hierarquia social, por vezes com vergonha dos sotaques e das maneiras rudes dos pais, mas sobretudo sentindo-se sufocados pela estratégia infundável de contar tostões e tempo em pequenos passos. Estas crianças desfavorecidas desejariam ter compreendido um percurso menos repressivo.

Agora, muitos anos depois, graças àquele encontro no aeroporto, pude averiguar se o filho de Enrico tinha sido bem sucedido. Devo confessar que não gostei muito do que vi. O fato caro de Rico podia até ser só uma farda de trabalho, mas o anel com um braço de família de elite soava-me a mentira e era até, de certa forma, uma traição ao pai. Mas o acaso juntou-nos numa longa viagem de avião. Esta não foi, para nós, uma daquelas típicas viagens de avião à americana em que um desconhecido nos conta a sua vida toda e, assim que o avião aterra, pega na bagagem de mão e desaparece para sempre. Mesmo sem ser convidado, sentei-me no lugar vago ao lado de Rico e, durante a primei-

ra hora de um longo voo entre Nova Iorque e Viena, tentei saber tudo o que lhe tinha acontecido desde o nosso último encontro. Rico cumpriu o desejo de mobilidade ascendente do pai, mas não o caminho que este lhe havia traçado. Não tem particular admiração pelos “servidores do tempo” ou outros, igualmente presos na armadura da burocracia. Em vez disso, acredita na capacidade de mudar e de correr riscos. E a verdade é que prosperou. Enquanto Enrico recebe uma remuneração situada no último quartel da cadeia salarial, Rico está entre os 5% mais bem pagos. Contudo, esta não é exactamente uma história feliz.

Depois de se ter formado numa universidade local em engenharia electrónica, Rico ingressou numa escola de gestão em Nova Iorque. Por lá casou com uma colega, uma jovem protestante oriunda de uma família mais abastada. A escola tinha-os preparado para a necessidade de mudar de terra e de emprego com frequência e foi o que eles fizeram. Depois da licenciatura, em catorze anos de trabalho, Rico mudou-se quatro vezes. Começou como consultor de tecnologia numa empresa de capital de risco na Costa Oeste, nos anos de glória da indústria de computadores, em Silicon Valley; mudou-se então para Chicago, onde também teve sucesso. A mudança seguinte foi motivada pela carreira da sua mulher. Se Rico fosse apenas um ambicioso personagem retirado de um dos livros de Balzac, nunca o teria feito, porque nem sequer foi ganhar um salário melhor e trocou o “berço” da tecnologia por um parque de negócios mais discreto e modesto, no Missouri.

Enrico sentiu-se um pouco envergonhado quando Flávia começou a trabalhar. Rico, pelo contrário, vê Jeannette como uma companheira e uma colega de trabalho, e adaptou-se às suas necessidades. Foi nessa altura, quando a carreira de Jeannette melhorou, que nasceram os filhos de ambos.

No parque de negócios no Missouri, a instabilidade da nova economia apanhou-os desprevenidos. Enquanto Jeannette era promovida, Rico era despedido. A sua empresa foi absorvida por uma empresa maior, que tinha os seus próprios analistas. Assim, o casal fez uma quarta mudança, para o leste, para um subúrbio de Nova Iorque. Actualmente, Jeannette administra uma grande equipa de contabilistas e Rico fundou uma pequena empresa de consultoria. Embora prósperos, em lugares de topo, por serem capazes de se apoiar e adaptar mutuamente, tanto um como outro temem frequentemente estar na iminência de perder o controlo sobre as suas vidas. Este medo faz parte das suas carreiras profissionais.

No caso de Rico, o medo da falta de controlo é simples: provém da dificuldade de administrar o tempo. Quando informou os seus colegas que ia abrir a sua própria empresa de consultoria, a maioria incentivou-o. A consultoria parecia ser o caminho da independência. Mas ao começar a trabalhar viu-se mergulhado num sem número de tarefas menos qualificadas, como ter de tirar as suas próprias fotocópias, que antes eram feitas por outra pessoa. Estava submerso no fluxo complexo do trabalho em rede. Cada chamada tinha de ser atendida e o mais pequeno conhecimento aproveitado. Para conseguir trabalho, submeteu-se aos horários de pessoas que não eram obrigadas a responder-lhe. Tal como outros consultores, desejava apenas cumprir a sua parte dos contratos. Mas esses, segundo diz, são em grande parte uma ficção. Um consultor está sempre a ter de tomar novas direcções, em resposta às mudanças de humor e de opinião de quem lhe paga. Rico não tem tarefas fixas que lhe permitam dizer: «É isto que eu faço, são estas as minhas responsabilidades».

No caso de Jeannette a questão não se coloca de forma tão evidente. O pequeno grupo de contabilistas que agora dirige encontra-se

dividido em pessoas que trabalham a partir de casa, pessoas que estão normalmente no escritório, e um grupo de funcionários internos de nível inferior que se encontram a mil quilómetros de distância e que estão ligados a ela através de um computador. Na empresa onde actualmente trabalha, as regras rígidas de vigilância de telefones e *e-mail* controlam os contabilistas que trabalham a partir de casa. Para organizar o trabalho dos funcionários do escritório, que se encontram a mil quilómetros de distância, não pode delegar tarefas, nem tão pouco os conhece pessoalmente, orientando-os apenas através de indicações formais escritas. Esta forma de trabalho flexível não é menos burocrática. De facto, agora as suas decisões têm menos peso do que no tempo em que supervisionava um conjunto de pessoas a trabalhar todas juntas no mesmo espaço.

Como já disse, eu não estava, inicialmente, predisposto a sentir pena deste típico casal do “sonho americano”. Mas como o jantar foi servido no avião e acabámos por falar de assuntos mais pessoais, a minha simpatia por Rico foi aumentando. O medo de deixar de ter o controlo era muito mais profundo do que o de eventualmente perder poder no seu trabalho. Temia que a necessidade de sobrevivência no contexto da economia moderna o conduzisse a ter atitudes e fazer opções que o deixassem, emocionalmente, perdido.

Contou-me que tanto ele como Jeannette faziam amizade sobretudo com as pessoas que conheciam no trabalho, tendo perdido muitas dessas amizades durante as mudanças dos últimos 12 anos, embora mantendo o contacto. Para Rico as comunicações electrónicas têm o mesmo significado de comunidade que as reuniões do sindicato tinham para Enrico, mas acha-as demasiado curtas e apressadas: «É o que nos acontece com os filhos: ou estamos lá quando é preciso ou já é tarde de mais.»

Em cada uma das suas quatro mudanças, os novos vizinhos de Rico têm interpretado a sua chegada como uma nova fase que encerra os capítulos anteriores. Fazem-lhe perguntas acerca de Silicon Valley ou do parque de escritórios do Missouri, mas, diz Rico, «não vêem outros lugares», as suas imaginações não estão preparadas para isso. Este é um medo tipicamente americano. O clássico subúrbio americano era uma cidade-dormitório; na última geração surgiu um tipo diferente de subúrbio, economicamente independente do núcleo urbano; nem é uma cidade ou vila nem uma aldeia; é um local que nasce a partir da intervenção de um investidor imobiliário, desenvolve-se e decai no tempo de uma só geração.

As amizades fugazes e a comunidade local formam o pano de fundo da maior preocupação de Rico: a sua família. Tal como Enrico, Rico encara o trabalho como um serviço à família. Mas ao contrário do seu pai, Rico descobre que as exigências do trabalho dificultam o alcance dos objectivos. Inicialmente, achava que Rico se referia à dificuldade de gerir o tempo entre o trabalho e a família: «Chegamos a casa às sete, fazemos o jantar, tentamos encontrar uma hora para dedicar aos trabalhos de casa das crianças e depois tratamos dos nossos assuntos». Quando as coisas se tornam complicadas durante meses a fio na firma é quase «como se não conhecesse os meus filhos». Preocupa-se com a anarquia frequente em que a família mergulha, e com o facto de negligenciar os filhos, cujas necessidades não podem ser programadas para se adaptarem às exigências do seu trabalho.

Ouvindo isto, tentei acalmá-lo; a minha mulher, o meu enteado e eu tínhamos sofrido e sobrevivido a uma vida igualmente stressante: «não está a ser justo consigo próprio», disse eu. «O facto de se incomodar significa que está a fazer o melhor que pode pela sua família». Apesar de ter ficado sensibilizado

com o que eu lhe disse, na verdade eu não tinha compreendido.

Quando era criança, e isso eu já sabia, Rico tinha contestado a autoridade de Enrico; já nessa altura me tinha dito que se sentia sufocado com as regras mesquinhas que regiam a vida do pai. Agora que ele próprio é pai, o medo da falta de disciplina ética persegue-o. Receia, sobretudo, que os seus filhos se tornem «ratos de centros comerciais», andando sem rumo nos parques de estacionamento, à tarde, enquanto os pais permanecem incontactáveis nos seus escritórios.

Deseja ser para o seu filho e filhas um modelo de determinação e resolução, mas não pode simplesmente dizer-lhes o que devem ou não fazer. Tem de lhes dar o exemplo. O exemplo objectivo que lhes podia dar, o da sua mobilidade social, é algo que eles consideram como um direito adquirido, uma história que pertence a um passado que não é o seu e que já acabou. Mas a maior preocupação de Rico é que a sua vida profissional não possa servir de exemplo aos seus filhos e à forma como eles devem conduzir as suas vidas. As qualidades necessárias para se ter um bom emprego não são necessariamente as qualidades de um bom carácter.

Tal como viria a compreender mais tarde, a intensidade desse medo tem origem no fosso que separa as gerações de Enrico e de Rico. Os líderes empresariais e os jornalistas enfatizam o mercado global e o uso de novas tecnologias como as principais características do capitalismo do nosso tempo. Isso é verdade, mas falta aqui uma outra dimensão da mudança: a das novas formas de organizar o tempo, especialmente o tempo de trabalho.

O sinal mais tangível dessa mudança poderia ser o lema «o longo prazo já não existe». No mundo do trabalho, a carreira profissional tradicional, em que se progredia passo a

passo numa ou duas organizações está a desaparecer. O mesmo se passa com a aquisição de um único conjunto de competências ao longo de uma vida de trabalho. Hoje, um jovem americano com pelo menos dois anos de faculdade sabe que poderá ter de mudar de emprego cerca de onze vezes durante a sua carreira e reformular a sua base de competências pelo menos umas três vezes em quarenta anos de trabalho.

Um executivo de uma grande empresa americana recorda que o lema «o longo prazo já não existe» está a alterar o próprio conceito de trabalho:

«Temos de promover o conceito da força de trabalho como sendo temporária, embora a maioria dos empregados temporários esteja dentro das paredes da nossa empresa. Os “empregos” estão a ser substituídos por “projectos” e “áreas de trabalho”.»²

As empresas começaram a adjudicar grande parte das tarefas que antes se faziam por trabalhadores do quadro a pequenas empresas que trabalham com empregados contratados a prazo. O sector de mais rápido crescimento da força de trabalho norte-americana, por exemplo, é aquele que é constituído pelas pessoas que trabalham em agências de emprego temporário.³

«As pessoas estão famintas de [mudança]», argumenta o guru da gestão de empresas James Champy, porque «o mercado pode ser orientado para o consumidor como nunca antes foi»⁴. O mercado, sob esse ponto de

² Citado no New York Times, 13 de Fevereiro de 1996, p. D1, D6

³ Corporações como a empresa Manpower cresceram 240 por cento entre 1985 e 1995. Neste momento, a empresa Manpower, com 600 000 pessoas na sua folha de pagamentos, comparativamente às 400 000 da General Motors e às 350 000 da IBM, é agora o maior empregador do país.

⁴ James Champy, *Re-engineering management*, (Nova Iorque, Harper-Business), 1995, p. 119, pp. 39-40

vista, é demasiado dinâmico para permitir fazer as mesmas coisas da mesma forma, ano após ano, ou para permitir fazer sempre o mesmo. O economista Bennett Harrison acredita que a origem dessa fome de mudança é o «capital impaciente», o desejo de lucro rápido. Por exemplo, a duração média de tempo das transacções que têm sido realizadas em bolsas britânicas e americanas caiu 60 por cento nos últimos quinze anos. O mercado “acredita” que o lucro mais rápido é melhor quando gerado pela rápida mudança institucional.

Há que referir que o sistema do «longo prazo» que o novo regime quer destruir foi, em si mesmo, efémero – as décadas de meados do século XX. O capitalismo do século XIX caracterizou-se pelos sucessivos desastres nos mercados de acções e por um investimento empresarial irracional; as fortes oscilações do ciclo de negócios deram às pessoas muito pouca segurança. Na geração de Enrico, após a Segunda Guerra Mundial, foi possível, na maioria das economias avançadas, controlar a instabilidade com a ajuda dos sindicatos e das garantias do estado providência e das grandes empresas. Todos estes factores contribuíram para gerar uma era de relativa estabilidade. Este período de mais ou menos trinta anos define o passado estável que está agora a ser substituído por um novo regime.

Uma mudança na estrutura institucional moderna tem sido o suporte do trabalho a curto prazo, por contrato ou esporádico. As empresas têm procurado diminuir a quantidade de burocracia, para se tornarem organizações mais horizontais e flexíveis. Em vez das organizações em pirâmide, a administração prefere agora pensar nas organizações como redes. «Os compromissos em rede são mais leves nas suas bases» do que as hierarquias piramidais, afirma o sociólogo Walter Powell, «são mais facilmente decompostas ou redefiníveis do que os activos fixos das

hierarquias».⁵ Isso significa que as promoções e as demissões tendem a não ser baseadas em regras fixas e claras e as tarefas são pouco rígidas. A rede está constantemente a redefinir a sua estrutura.

Um executivo da IBM disse uma vez a Powell que uma empresa flexível «deve tornar-se num arquipélago de actividades relacionadas umas com as outras».⁶ Arquipélago é uma boa imagem da comunicação em rede, uma vez que a comunicação se faz como nas viagens entre ilhas, só que à velocidade da luz, graças às modernas tecnologias. O computador tem sido a chave para a substituição das comunicações lentas e condicionadas que ocorriam nas cadeias tradicionais de comando. O sector de mais rápido crescimento no mercado de trabalho é a informática e os serviços de processamento de dados, a área em que trabalham Jeannette e Rico; o computador é hoje utilizado em praticamente todos os trabalhos, de muitas formas, por pessoas de todas as categorias. (ver quadros 1 e 7 do apêndice para um enquadramento estatístico).

Por todas estas razões, a experiência de Enrico da narrativa de longo prazo e direccionada tornou-se disfuncional. Rico tentou explicar-me – e talvez também a si próprio – que as mudanças materiais incorporadas no lema «o longo prazo já não existe» se tornaram disfuncionais também para ele, mas mais como orientações de carácter pessoal, particularmente no que respeita à sua vida familiar.

Tomemos a questão do compromisso e da lealdade. «O longo prazo já não existe» é um princípio que corrói a confiança, a lealdade e o compromisso mútuos. A confian-

⁵ Walter Powell e Laurel Smith-Doerr, «Networks and Economic Life», in Smelser Neil e Richard Swedberg, eds., *The Handbook of Economic Sociology* (Princeton: Princeton University Press, 1994), p. 381

⁶ *Ibidem*

ça pode, claro, ser uma questão puramente formal, como num acordo de negócios ou no respeito pelas regras de um jogo. Mas as experiências mais intensas de confiança são em geral mais informais, como aquelas que provêm de se aprender em quem confiar quando é necessário fazer uma tarefa difícil ou impossível. Esses laços sociais levam tempo para se desenvolver e vão-se enraizando nos alicerces das instituições.

A precariedade do trabalho nas instituições modernas dificulta o desenvolvimento da confiança informal. O compromisso mútuo quebra-se de forma mais evidente quando as novas empresas são vendidas pela primeira vez. Nas empresas em início de actividade, exige-se muito tempo e esforço por parte de todos. Quando as empresas promovem pela primeira vez uma venda pública de acções, isto é, quando os fundadores estão dispostos a vender fora para investir dentro, os funcionários da base da hierarquia são excluídos do processo. Se uma organização, seja ela nova ou antiga, funciona mais como uma estrutura de rede flexível e autónoma do que com ordens rígidas emanadas do topo, a rede pode também enfraquecer os laços sociais. O sociólogo Mark Granovetter afirma que as redes institucionais modernas são marcadas pela «força dos laços débeis», o que, em parte, significa que as formas passageiras de associação são mais úteis para as pessoas do que as relações de longo prazo, e, em parte, que o estabelecimento de laços fortes, como a lealdade, tem deixado de ser incentivado.⁷ Estes laços débeis são uma característica do trabalho em equipa, em que se passa de uma tarefa para outra, e a equipa vai alterando a sua composição em conformidade.

Os laços fortes dependem, pelo contrário, de relacionamentos longos. E, de forma mais

pessoal, dependem da vontade de assumir compromissos. Tendo em conta os laços curtos, débeis, nas instituições de hoje, John Kotter, da Escola de Negócios de Harvard, aconselha os jovens a trabalhar «mais do lado de fora do que do lado de dentro das organizações». Sugere-lhes que optem pela consultoria em vez de ficarem “amarrados” a um emprego de longa duração; a lealdade institucional é uma armadilha numa economia em que «os conceitos de negócio, a concepção dos produtos, o conhecimento estratégico, o investimento em tecnologias de ponta e todos os tipos de conhecimento têm uma vida curta».⁸ Um consultor responsável por uma reestruturação da IBM que conduziu à redução do número de postos de trabalho afirma que uma vez que os funcionários percebiam que não podem depender da empresa estão “no mercado”⁹. O desprendimento e a colaboração superficial são melhores protecções para lidar com a realidade actual do que o comportamento baseado em valores de lealdade e serviço.

A dimensão do tempo do novo capitalismo afecta de forma mais directa a vida emocional das pessoas fora do local de trabalho do que a alta tecnologia de transmissão de dados, os mercados globais de acções ou o livre comércio. Transposto para o domínio da família, «o longo prazo já não existe» significa manter-se em movimento permanente, sem se comprometer e sem se sacrificar. Rico teve uma súbita explosão: «Não pode imaginar como me sinto estúpido quando falo com os meus filhos sobre a importância dos compromissos. Para eles não passa de uma virtude abstracta que não encontram em lado nenhum». Durante o jantar não consegui perceber esta explosão que, na altura, me pareceu tão despropositada. Agora

⁷ Mark Granovetter, «The Strength of the Weak Ties», *American Journal of Sociology*, 78 (1973), pp. 1360-1380.

⁸ John Kotter, *The New Rules*, (Nova Iorque: Dutton, 1995), pp. 81, 159.

⁹ Anthony Sampson, *Company Man*, (Nova Iorque: Random House, 1995), pp. 226-227

percebo que Rico estava apenas a reflectir sobre si próprio, que os filhos não vislumbram quaisquer compromissos nem na vida dos seus pais nem em outros da mesma geração.

Rico não suporta a ênfase naqueles valores que definem um local de trabalho inovador e flexível como o trabalho em equipa e o debate, quando transpostos para a esfera íntima. Quando posto em prática dentro de uma casa, o trabalho em equipa é destrutivo, sintoma de falta de autoridade e de orientação na educação dos filhos. Como refere, tanto ele como Jeannette conhecem casos de pais que só para não terem de dizer «não!» são capazes de debater todos os temas até à exaustão. São pais que ouvem demasiado bem, que são condescendentes, em vez de serem autoritários. Só que este tipo de educação gera demasiados miúdos desorientados.

«Tudo tem de bater certo», explicou-me Rico. Mais uma vez não fui capaz de compreender de imediato o que me queria dizer e então deu-me o exemplo da televisão. Rico e Jeannette são talvez dos poucos casais que têm por hábito falar aos seus dois rapazes da relação entre os filmes ou séries de humor que vêem no ecrã e os acontecimentos que vêem relatados nos jornais. «De outra maneira, não passaria de uma amálgama de imagens». A maior parte das comparações que são feitas recaem sobre cenas de violência e sexualidade. Enrico recorria com frequência a pequenas parábolas para falar em casa da importância dos princípios. Eram ensinamentos que retirava do seu trabalho como porteiro – como por exemplo «Podemos fingir que não vemos uma nódoa, mas ela está lá». Quando eu o conheci, Rico era apenas um adolescente e demonstrava ter alguma vergonha desses excertos de sabedoria doméstica. Por isso, perguntei-lhe se ele também gostava de utilizar este tipo de parábolas ou regras éticas com base na sua

experiência profissional. Inicialmente evitou responder directamente à pergunta, dizendo apenas que «esses temas não são muito falados na televisão», mas depois disse: «Bom, não, na verdade eu não falo assim com os meus filhos».

Uma conduta que conduza ao sucesso, ou simplesmente à sobrevivência no mundo do trabalho, não serve de modelo às relações entre pais e filhos. O problema deste jovem casal é exactamente o inverso: como evitar que as relações familiares sucumbam ao comportamento típico do “curto prazo”, ao formato das reuniões de trabalho e, acima de tudo, à muito débil lealdade e pouco comprometimento que hoje caracterizam os ambientes de trabalho? Em vez dos valores instáveis da nova economia, a família deveria, na opinião de Rico, realçar a importância da obrigação formal, da confiança, do compromisso e dos objectivos. Todas estas virtudes são próprias do “longo prazo”.

Este conflito entre a família e o trabalho coloca algumas questões sobre a própria experiência da vida adulta. Como é que os objectivos de vida a longo prazo podem ser atingidos numa sociedade dominada pelo curto prazo? Como é possível manter relações sociais duradouras? De que forma pode um ser humano construir uma narrativa de identidade e história de vida numa sociedade feita de episódios e fragmentos? As condições da nova economia vivem da experiência com desvios no tempo, de lugar para lugar, de emprego para emprego. Se eu pudesse continuar a acompanhar o percurso de Rico, verificaria que o capitalismo do curto prazo ameaça corromper o seu carácter, especialmente aquelas qualidades que fazem com que os seres humanos se liguem uns aos outros e que lhes permitem manter um sentimento de *self* sustentável.

POR VOLTA DA HORA DO JANTAR, estávamos ambos mergulhados nos nossos pró-

prios pensamentos. Eu tinha imaginado, 25 anos antes, que o capitalismo tardio tinha atingido uma espécie de consumação final. Mesmo que o mercado fosse mais livre e o controlo governamental mais débil, o “sistema” continuava a entrar na experiência quotidiana das pessoas como sempre tinha entrado, com sucessos e insucessos, dominação e submissão, alienação e consumo. Questões de carácter e cultura enquadravam-se perfeitamente nestas categorias tradicionais. Mas as experiências dos jovens na actualidade não podem ser explicadas através destes conceitos.

A forma como Rico se refere à sua família também o conduziu, evidentemente, a reflectir sobre os seus valores éticos. Quando fomos os dois para a parte de trás da cabine para fumar, recordou-me que já havia sido um liberal (no sentido americano do termo), preocupando-se com os pobres e tendo um comportamento correcto perante as minorias, como os negros ou os homossexuais. A intolerância de Enrico relativamente aos negros ou aos estrangeiros envergonhava-o. Contudo, depois de começar a sua vida profissional, Rico tornou-se um “conservador social”. Tal como a maior parte dos seus pares, não tolera parasitas sociais, que vê encarnados na figura paternalista do estado providência que gasta o erário público em alcoólicos e drogados. Com o tempo, acabou por se tornar um crente nos padrões fixos, draconianos, do comportamento em comunidade, como opostos aos valores da «educação democrática» que encontra a sua análoga na reunião de trabalho de tipo horizontal. Como exemplo deste ideal comunitário, Rico disse-me que aprova as propostas vindas de alguns círculos mais conservadores que defendem que se devem retirar os filhos aos maus pais e institucionalizá-los.

Fiquei bastante irritado e debatemos calorosamente sob uma enorme nuvem do fumo dos cigarros. Falávamos os dois ao mesmo

tempo (e, concluí mais tarde, consultando as minhas notas, Rico tivera algum prazer em provocar-me). Rico sabe perfeitamente que o seu conservadorismo cultural é apenas isso – uma comunidade simbólica idealizada. Na verdade não espera que as crianças sejam mesmo postas em orfanatos. Teve seguramente muito pouco contacto com o tipo de conservadorismo que preserva o passado; por exemplo, os seus compatriotas têm-no tratado, de cada vez que muda o seu local de residência, como se a sua vida comesse nessa altura, remetendo o passado ao esquecimento. O conservadorismo cultural de que se diz adepto é um sinal da coerência que falta na sua própria vida.

E, no que respeita à família, os seus valores não são apenas uma questão de nostalgia. Na verdade Rico detesta a experiência real da autoridade parental rígida como aquela que ele próprio sofreu com Enrico. Não regressaria ao modelo do tempo linear que governava a vida de Enrico e Flávia, mesmo que pudesse. Olhou para mim com um certo desprezo quando lhe contei que, como professor universitário, tenho emprego para o resto da vida. Vê a incerteza e o risco como desafios profissionais; como consultor aprendeu a ser um jogador numa equipa especializada.

Mas estas formas de trabalho flexível não tiveram qualquer utilidade para Rico no seu papel de pai ou de membro da comunidade, quando o que pretende é manter relacionamentos sociais e ser um educador capaz de dar orientações duradouras. É contra os laços desfeitos no trabalho, a amnésia deliberada dos seus vizinhos e o espectro dos filhos como “ratos de centros comerciais”, que Rico defende a importância dos valores estáveis. E foi assim que se viu preso numa armadilha.

Todos os valores que considera importantes exigem regras rígidas: um pai diz «não»,

uma comunidade constrói-se com trabalho, a dependência é um mal a evitar. As regras éticas não têm lugar para caprichos de ocasião e é precisamente destes caprichos que Rico pretende defender-se. Mas é difícil pôr estas regras intemporais em prática.

Essa dificuldade está patente na linguagem que usa para descrever as suas mudanças de casa durante os últimos 14 anos, por todo o país. Embora muitas dessas mudanças tivessem ocorrido contra a sua vontade, raramente usa a voz passiva para relatar os acontecimentos. Por exemplo, não gosta de dizer: «Fui dispensado». Prefere referir-se ao fim da carreira no parque de negócios do Missouri como «Enfrentei uma crise e fui obrigado a tomar uma decisão». Acerca desse assunto diz: «Sou responsável pelas minhas próprias escolhas e pelas consequentes mudanças». Parecia o seu pai a falar. «Assumir as responsabilidades» era a frase mais importante do léxico de Enrico. Só que Rico não sabe como agir face a essa responsabilidade. Perguntei-lhe: «Porque é que quando foi dispensado no Missouri não contestou, porque é que não lutou?». Respondeu: «Claro, senti raiva. Mas de que é que isso me valia? Não há nada de errado em uma empresa decidir redimensionar-se. Acontecesse o que acontecesse eu teria de lidar com as consequências. Ia pedir a Jeannette que mudasse, uma vez mais, por mim? Seria mau para ela e mau para as crianças. Deveria ter-lhe perguntado? A quem é que eu ia escrever uma carta sobre este assunto?»

Não havia nada que Rico pudesse fazer. No entanto, sente-se responsável por este acontecimento que está fora do seu controlo. Literalmente, carrega-o como uma espécie de fardo. Mas o que significa «assumir a responsabilidade?». Os seus filhos aceitam a mobilidade como sendo a forma como o mundo funciona. A sua mulher está-lhe grata por ter assentido em mudar-se por causa dela. Contudo a frase «assumo a responsa-

bilidade de todas aquelas mudanças» é para Rico uma forma de desafio. Nesta fase da nossa viagem percebi que a última coisa que eu poderia dizer perante este dilema era: «mas como é que se pode achar responsável?». Teria sido efectivamente uma pergunta razoável, mas sem dúvida também um insulto. Seria como se dissesse «você não conta nada».

Enrico tinha uma visão fatalista e conservadora do mundo. Achava que quem nascia numa determinada classe, com uma determinada condição social, fazia o melhor que podia dentro do que lhe era possível, dentro das limitações impostas por essa condição. Os despedimentos eram acontecimentos que estavam fora do seu controlo, pelo que teve de aprender a lidar com eles. A expressão de Rico, que acabei de citar, revela que o seu sentido de responsabilidade é mais profundo. O que Rico quer enfatizar é a sua vontade férrea de ser considerado necessário, mais como uma qualidade do seu carácter do que como o resultado das suas acções. A flexibilidade conduziu-o a considerar a força de vontade como a essência do seu carácter ético.

Assumir a responsabilidade por acontecimentos que estão fora do nosso controlo pode parecer mero sentimento de culpa, mas no caso de Rico essa interpretação não seria justa, uma vez que não está apenas a tentar desculpar-se e também não desistiu, perante uma sociedade que se apresenta completamente fragmentada. As regras que formula sobre o que deve ser uma pessoa de bom carácter podem parecer-nos simplistas ou infantis, mas estaríamos, mais uma vez, a julgá-lo de forma injusta. Rico é, de certa forma, um realista. Na verdade teria sido perfeitamente inútil escrever uma carta aos seus empregadores a falar do prejuízo que tinham causado à sua família. Assim, preferiu concentrar-se na sua determinação firme em resistir: não andarà à deriva. Resistirá,

particularmente, à terrível ameaça de perder aqueles valores que são, por natureza, estáveis, como a lealdade, o compromisso, a capacidade de trabalhar por objectivos e de tomar decisões. Valoriza as qualidades intemporais que o definem para sempre, permanentemente e essencialmente. A sua vontade tornou-se estática. Está preso na armadilha da assumpção clara dos valores.

Nesta contradição entre a experiência da mudança e o desejo de estabilidade, falta-lhe uma narrativa que possa organizar a sua conduta. As narrativas não são simples descrições de eventos. Dão forma à passagem do tempo, propondo explicações para a razão pela qual as coisas acontecem e mostrando as suas consequências. Enrico tinha uma narrativa para a sua vida, linear e cumulativa, uma narrativa que fazia todo o sentido num mundo altamente burocratizado. Rico vive num mundo dominado pela flexibilidade e por vagas de curta duração; este mundo não lhe permite construir uma narrativa sólida, nem económica nem socialmente. As empresas desagregam-se ou anexam-se, os empregos aparecem e desaparecem, constituindo acontecimentos sem ligação uns com os outros. A «destruição criativa», como Schumpeter lhe chama, precisa, na óptica dos investidores, de pessoas predispostas à imprevisibilidade, a não poder prever o futuro. A maior parte das pessoas, contudo, não reage de forma despreocupada e negligente à mudança.

Rico não está certamente interessado em viver como um homem Schumpeteriano, embora tenha conseguido travar com sucesso esta luta brutal pela sobrevivência. “Mudar” significa simplesmente “andar à deriva”. Preocupa-se com o facto de os seus filhos andarem ética e emocionalmente “à deriva”, mas não pode simplesmente escrever-lhes uma carta que lhes dê orientação para as suas vidas, tal como não a pôde escrever aos seus padrões quando foi despedido. O

que lhes quer ensinar é tão intemporal como a sua vontade, o que significa que os seus princípios se aplicam a todas e a quaisquer circunstâncias. As confusões instauradas pela mudança conduziram-no a este extremo oposto. Provavelmente, será por isso que não consegue encontrar na sua própria vida histórias exemplares para mostrar aos seus filhos e que, ao ouvi-lo, temos a sensação de estar perante um indivíduo cujo carácter e ideais estão em evolução.

Descrevi este encontro, porque nem estas vivências do tempo, dos lugares e do trabalho, nem a sua resposta emocional são exclusivas de Rico. As condições do tempo no capitalismo tardio criaram um conflito entre a personalidade e a experiência, com a experiência do tempo descontínuo a ameaçar a capacidade das pessoas para formarem as suas personalidades de forma sustentável. No final do século XV, o poeta Thomas Hoccleve afirmava em *The Regiment of Princes*, «mas afinal onde é que neste mundo há estabilidade?», lamento este que também podemos encontrar nos textos de Homero, ou na Bíblia, no livro de Jeremias¹⁰. Ao longo da história da humanidade, as pessoas foram aprendendo a aceitar que as suas vidas teriam de mudar algumas vezes, na sequência de guerras, fomes ou outros desastres, e que para sobreviver teriam de ser capazes de se adaptar. Os nossos pais e avós viviam numa ansiedade profunda em 1940, quando, depois de sofrerem a ruína durante a Grande Depressão, encaravam a perspectiva iminente de uma guerra mundial.

O que é específico da incerteza nos nossos dias é o facto de ela existir sem que se perspeccione nenhum desastre iminente. Faz parte do quotidiano de uma era de capitalismo vigorosa. É suposto que a instabilidade seja

¹⁰ Citado em Ray Pahl, *After Success: Fin de Siècle Anxiety and Identity*, (Cambridge, R.U.: Polity Press, 1995), pp. 163-164

encarada com normalidade e nessa medida o homem empreendedor de Schumpeter é o «faz tudo» ideal. Talvez a corrosão do carácter seja apenas uma consequência inevitável. Saber que «o longo prazo não existe» faz com que a acção não se oriente para o tempo longo, destrói as relações de confiança e compromisso e impõe o divórcio entre a vontade e a conduta.

Penso que Rico está consciente do facto de ser um homem bem sucedido, mas também confuso. O comportamento flexível que o conduziu ao sucesso tem vindo a enfraquecer irremediavelmente o seu carácter. Sendo um faz tudo no mundo actual, o dilema que trava é, provavelmente, o que o aproxima da generalidade dos seus contemporâneos.

APÊNDICES

TABELAS ESTATÍSTICAS

Tabela 1. Emprego por indústrias seleccionadas, com projecções, 1979 a 2005

INDÚSTRIA	EMPREGO (1000)			TAXA DE CRESCIMENTO ANUAL	
	1979	1992	2005 (Pro.)*	1979-92	1992-2005 (Pro.)*
Manufactura	21.040	18.040	17.523	-1,2	-0,2
Finanças, seguros, e ramo imobiliário.	4,975	6,571	7,969	2,2	1,5
Fornecimento de serviços pessoais	508	1,649	2,581	9,5	3,5
Serviço de Computação e processamento de dados	271	831	1,626	9,0	5,3
Governo federal	2,773	2,969	2,815	0,5	-0,4
Governo estatal e local	13,174	15,683	19,206	1,4	1,6

* Com base em pressupostos de crescimento moderado.

Dados extraídos do U.S. Bureau of the Census, *Statistic Abstract of the United States: 1995* (Washington, DC, 1995), p 417.

Tabela 2¹¹. Trabalhadores que usam computador no serviço administrativo, 1993

CATEGORIA	Não usa computadores	TIPO DE APLICAÇÃO ¹						
		Contabilidade / inventário	Processamento de texto	Comunicações	Análise / folhas de cálculo	Bases de dados	Edição electrónicas	Vendas e telemarketing
Sexo								
Masculino	24.414	41,1	45,2	39,4	35,2	25,3	18,1	40,7
Feminino	26.692	31,6	44,8	38,1	33,8	19,6	14,5	47,8
Raça / Etnia								
Branca	43.020	37,2	45,8	39,3	35,2	23,0	16,7	45,9
Negra	4.016	27,5	38,3	37,3	31,2	16,8	12,9	35,5
Hispânica	2.492	29,1	45,6	32,1	27,6	18,7	16,0	33,6
Outras	1.578	39,7	39,4	37,2	33,5	22,6	10,2	44,5
Grau de Qualificações								
Sem Secundário	1.190	19,1	54,4	20,4	22,2	9,9	20,6	16,0
Concluiu Secundário	13.307	23,7	52,5	29,4	25,8	13,3	17,6	30,8
Freq. Universidade	11.548	33,5	49,5	38,5	33,9	20,6	18,0	40,9
Grau Associado	5.274	37,5	47,0	39,7	34,7	21,7	14,9	41,6
Bacharelato	13.162	46,9	40,0	45,1	41,5	28,8	17,0	54,8
Mestrado	4.628	47,9	29,3	48,5	41,9	35,3	10,4	63,8
Doutoramento	1.999	42,8	27,9	45,9	39,2	28,3	5,2	66,5

¹¹ Uma pessoa pode ser contabilizada em mais do que uma aplicação.

Dados extraídos do U.S. Bureau of the Census, *Statistic Abstract of the United States: 1995* (Washington, DC, 1995), p 417

A biblioteca como cidade-estado

Alberto Manguel

Alberto Manguel (Buenos Aires, Argentina, 1948) é um escritor de nacionalidade canadiana e argentina que reside actualmente em França. É conhecido pelos seus ensaios e análises sobre o mundo literário e cultural e pelas colunas publicadas em vários jornais em todo o mundo (*Le Monde*, *El País*, *The Guardian*, *The New York Times*, *Washington Post*, etc.) Distinguido com um doutoramento honoris causa pela Universidade de Liège, em 2007, Manguel foi agraciado também com vários prémios, como o Prémio Grinzane Cavour, o Grande Prémio Roger Caillois e o Prémio McKitterick, no Canadá. Ao longo da sua carreira, escreveu vários livros de ensaios e ficção, incluindo: *Dictionary of Imaginary Places* (Bloomsbury Publishing, 1999), *A History of Reading* (Penguin, 1997; ed. portuguesa Presença, 1999), *Stevenson Under the Palm Trees* (Canongate Books, 2004), *A Reading Diary* (Alfred A. Knopf, 2004; ed. portuguesa *Um Diário de Leituras*, Asa, 2008) e *The Library at Night* (Alfred A. Knopf, 2006; ed. portuguesa Companhia das Letras, 2010).

A biblioteca como cidade-estado

O meu ponto de partida é uma pergunta.

Fora a Teologia e a Literatura fantástica, alguns podem duvidar que as principais características do nosso universo sejam a sua falta de sentido e a ausência de propósito discernível. E ainda assim, com um optimismo desconcertante, continuamos a juntar pedaços de informações que podemos reunir em pergaminhos e livros e chips de computador, em sucessões de prateleiras de biblioteca, quer seja material, virtual ou não, tem a intenção de, pateticamente, atribuir ao mundo uma aparência de sentido e ordem, sabendo perfeitamente que, por muito que se queira acreditar, pelo contrário, as nossas buscas, infelizmente, estão destinadas ao fracasso.

Porquê, então, fazemos isso?

As bibliotecas, privadas ou compartilhadas com um público maior de leitores, sempre me pareceram lugares, apesar da sua aparência de ordem, agradavelmente loucos, e por tanto tempo quanto me posso lembrar fui seduzido pela sua lógica labiríntica, o que sugere que a razão (se não a arte) reina sobre um arranjo cacofónico de livros. Eu sei que as bibliotecas sempre abrigaram outros objectos também, mas é a presença de palavras que me afecta, acima de tudo. Eu sinto um prazer aventureiro em perder-me entre as estantes lotadas, supersticiosamente confiante de que toda a hierarquia estabelecida de letras ou números me levará um dia a um destino prometido. No início do século I A. D., no seu livro sobre a guerra civil romana que tinha ocorrido cem anos antes, Lucan descreveu Júlio César vagueando pelas ruínas de Tróia e observou como cada caverna e cada floresta estéril lembrava o seu herói

das histórias homéricas antigas. «A lenda agarrou-se a cada pedra», explicou Lucan, descrevendo a narrativa repleta de viagens de César. As Bibliotecas tomam parte desta qualidade fantasmagórica. Os livros numa biblioteca seguram entre as suas capas todas as histórias conhecidas, eles enchem o espaço à nossa volta com vozes antigas e novas. O César de Lucan caminha com cuidado na paisagem de Tróia temendo pisar fantasmas. Na biblioteca, os fantasmas podem falar. «Uma grande biblioteca, «ponderou Northrop Frye num de seus muitos livros de anotações», realmente tem o dom das línguas e uma vasta potência de comunicação telepática».

Mas o amor às bibliotecas, como a maioria tem, deve-se aprender. Ninguém que pisa pela primeira vez um espaço feito de palavras pode saber instintivamente como se comportar, o que é esperado, o que é prometido, o que é permitido. Isto é verdade tanto em bibliotecas virtuais como em bibliotecas de pedra e argamassa. Pode-se ser derrotado pelo horror - à desordem ou à vastidão, ao silêncio, à lembrança que ridiculariza com tudo o que se não sabe, à vigilância - e alguns desses sentimentos avassaladores que se podem instalar, mesmo após os rituais e convenções terem sido assimilados, a geografia mapeada, os indígenas terem-se tornado amigáveis, as leis do acaso entendidas.

A biblioteca não é só um lugar de ordem e caos, é também o reino da oportunidade. Cada biblioteca tem uma certa qualidade dependente do acaso, de mercado de rua. Os livros numa biblioteca estão juntos devido aos caprichos de um coleccionador, aos avatares de uma comunidade, à passagem

da guerra e do tempo, por causa da negligência e cuidados da imponderabilidade da sobrevivência, da selecção do mercado ambulante e pode levar séculos até que a sua congregação adquira a forma de identificação de uma biblioteca. Porque os livros, mesmo depois de lhes ter sido atribuída uma prateleira e um número, mantêm uma mobilidade própria. Entregues a si próprios, eles reúnem-se em formações inesperadas, pois seguem as regras secretas da similaridade, genealogias não registadas, interesses comuns e temas. Armazenados em cantos ao acaso ou em pilhas na nossa mesa-de-cabeceira, em caixas ou em prateleiras, à espera de serem classificados e catalogados um dia no futuro, muitas vezes adiado, espalhados pelo infinito da Internet que nos é próximo, os textos preservados nas nossas bibliotecas, aglomerados em torno do que Henry James chamou de «intenção geral» que muitas vezes escapa aos leitores: «o fio onde as pérolas foram colocadas, o tesouro enterrado, o desenho do tapete» Cada biblioteca, como Dewey descobriu, deve ter uma ordem e nem toda a ordem é querida ou logicamente estruturada. Existem bibliotecas que devem a sua criação a demonstrações de gosto, a ofertas casuais e encontros, a sonhos e desejos. E, ainda assim, todas as bibliotecas, apesar de dependentes do acaso ou rígidas, têm em comum a explícita vontade de dar concórdia ao nosso conhecimento e imaginação, para reunir num só lugar a nossa experiência indirecta do mundo, e excluir muitas experiências dos outros leitores através de parcimónia, da ignorância, da incapacidade ou medo.

E aqui gostaria de fazer uma pausa e considerar estas qualidades aparentemente contraditórias de uma biblioteca. Tão constante e de tão longo alcance são essas tentativas de inclusão e exclusão que têm os seus emblemas literários distintos, dois monumentos que, pode-se dizer, representam tudo o que somos. O primeiro, erguido para alcançar os

céus inacessíveis, proveio do nosso desejo de conquistar o espaço, um desejo punido pela pluralidade de línguas que ainda hoje coloca obstáculos diários contra as nossas tentativas de nos dar a conhecer aos outros. A segunda, construída para juntar, de todo o mundo, o que essas línguas tinham tentado gravar, nascida a partir da nossa esperança em vencer o tempo e terminada num lendário incêndio que consumiu até o presente. A Torre de Babel no espaço e a Biblioteca de Alexandria no tempo são os símbolos individuais dessas ambições. Na sua sombra, a minha pequena biblioteca é um lembrete de ambas as ambições, desejo impossível de conter todas as línguas de Babel, o desejo de possuir todos os volumes de Alexandria. A história de Babel é contada no décimo primeiro capítulo do Génesis. Após o dilúvio, o povo da terra partiu para o Oriente para a terra de Shi'nar e lá decidi construir uma cidade e uma torre que alcançasse os céus. «E o Senhor desceu para ver a cidade e a torre que os filhos dos homens edificavam. E o Senhor disse: «Eis que o povo é um e todos têm uma mesma língua, e foi isto que eles começaram a construir: e agora não haverá restrição para o que eles pretenderem fazer. Vamos, irei descer e confundirei depois a sua língua, para que não entendam a língua do outro».» A lenda diz-nos que Deus inventou a multiplicidade das línguas a fim de nos impedir de trabalharmos juntos, então nós não deveríamos exceder os nosso poderes. De acordo com o Sinédrio, o lugar onde a torre no passado foi erguida nunca perdeu a sua qualidade peculiar e, ainda hoje, quem passa esquece tudo o que sabe. Anos atrás, foi-me mostrado um pequeno monte de entulho fora dos muros da Babilónia e disse que aquilo era tudo o que restava do que tinha sido Babel.

A Biblioteca de Alexandria foi um centro de aprendizagem criada pelos Reis Ptolomaios, no final do século III A. C. para melhor seguirem os ensinamentos de Aristóteles. Se-

gundo o que o geógrafo grego Estrabão escreveu no século primeiro A. C., a biblioteca pode ter contido os próprios livros do filósofo, deixados para um de seus discípulos, Teofrasto, que por sua vez, os legou a outro, Neleus de Scepsis, que eventualmente se envolveu na criação da biblioteca. Até a fundação da Biblioteca de Alexandria, as bibliotecas do mundo antigo eram coleções particulares de leituras de um homem ou armazéns dos Governos onde os documentos jurídicos e literários eram mantidos para referência oficial. A criação dessas anteriores bibliotecas eram impulsionadas mais pela curiosidade do que pela recolha e resultou da necessidade de uma consulta específica ao invés do desejo de ser fantasticamente abrangente. A Biblioteca de Alexandria revelou uma nova imaginação que superou todas as bibliotecas existentes em ambição e em concretização.

Um curioso documento do segundo século A.C., a possivelmente apócrifa Carta de Aristeu, regista uma história sobre as origens da Biblioteca de Alexandria que é emblemática do seu sonho colossal. Para reunir uma biblioteca universal (segundo a carta), o rei Ptolomeu I escreveu «a todos os soberanos e governadores de toda a terra» implorando que lhe enviassem todo o tipo de livro de todo o tipo de autor, «poetas e escritores em prosa, retóricos e sofistas, médicos e adivinhos, historiadores e todos os outros também». Os homens eruditos do rei haviam calculado que seriam necessários quinhentos mil rolos de papel se fossem recolhidos em Alexandria «todos os livros de todos os povos do mundo» (o tempo amplia as nossas ambições; em 2005, a Biblioteca do Congresso estava a receber o dobro desse número de itens por ano, dos quais eram apenas mantidos cerca de quatrocentos mil).

A Torre de Babel suportou (enquanto se manteve) uma prova da nossa crença na unidade do universo. Segundo a história, à sombra

do crescimento da humanidade de Babel habitava um mundo sem fronteiras linguísticas, acreditando que o céu estava tão incluído nos seus direitos como a terra sólida. A Biblioteca de Alexandria (em terreno mais firme, talvez, do que a de Babel) crescer para provar o contrário, que o Universo era de uma variedade desconcertante e que esta variedade possuía uma ordem secreta. A primeira reflecte a nossa intuição de uma divindade única, contínua e monolíngue, cujas palavras foram ditas por todos a partir da Terra até ao céu, a segunda, a crença de que cada um dos livros feitos dessas palavras era o seu próprio cosmos complexo, cada um assumindo a sua singularidade para atender a toda a criação. A Torre de Babel ruiu na pré-história da narrativa, a Biblioteca de Alexandria, ergueu-se quando histórias tomaram a forma de livros e se esforçou para encontrar a sintaxe que daria a cada palavra, cada tábu, cada rolo o seu lugar esclarecedor e necessário. Indistinta, majestosa, sempre presente, a arquitetura tácita dessa biblioteca infinita continua a assombrar os nossos sonhos de uma forma universal. Como ela nunca mais nada semelhante foi alcançado, apesar de outras bibliotecas (incluindo a Internet) tentarem copiar a sua ambição surpreendente. Ela permanece única na história do mundo como o único lugar que, tendo sido constituído para registar tudo, passado e futuro, também poderia ter previsto e armazenado a crónica de sua própria destruição e ressurreição. Dividida em áreas temáticas por categorias concebidas pelos seus bibliotecários, a Biblioteca de Alexandria tornou-se numa infinidade de bibliotecas, cada uma insistia num aspecto da variedade do mundo. Lá (os Alexandrinos se vangloriavam) era um lugar onde a memória era mantida viva, onde cada pensamento escrito tinha o seu nicho, onde cada leitor poderia encontrar o seu próprio itinerário traçado em sucessões de filas de livros talvez ainda fechado, onde o próprio Universo encontrava o seu reflexo formulado. Como

medida adicional para realizar a sua ambição, o rei Ptolomeu decretou que todos os livros que chegassem ao porto de Alexandria deveriam ser apreendidos e copiados, com a promessa solene de que o original seria devolvido (como tantas promessas reais solenes, esta não foi sempre mantida, e muitas vezes era a cópia que era entregue de volta). Devido a esta medida despótica, os livros reunidos na Biblioteca ficaram conhecidos como «a colecção dos navios».

É enfurecedor não conseguir dizer qual era o aspecto da Biblioteca de Alexandria. Com orgulho compreensível, cada um de seus cronistas (todos aqueles cujo testemunho chegou até nós) parece ter pensado que a sua descrição era supérflua. O geógrafo grego Estrabão, um contemporâneo de Diodoro, descreveu a cidade de Alexandria, em detalhes, mas, misteriosamente, não menciona a Biblioteca. «Que necessidade teria eu de falar sobre ela, já que está imperecivelmente gravada na memória de todos os homens?», escreveu Ateneu de Naucratis, apenas um século e meio depois da sua destruição. A Biblioteca, que ambicionava ser o armazém para a memória do mundo não foi capaz de garantir para nós a lembrança de si mesma. Tudo o que sabemos dela, tudo o que resta da sua vastidão, dos seus mármore e dos seus pergaminhos, são as suas várias razões de existir. Uma razão forte era a busca da imortalidade egípcia. Se uma imagem do cosmos pudesse ser organizada e preservada sob um único tecto (como o rei Ptolomeu pode ter pensado), então cada detalhe da imagem - um grão de areia, uma gota de água, o próprio rei - tem um lugar lá, gravado nas palavras de um poeta, contista, historiador, para sempre, ou pelo menos enquanto houver leitores que possam um dia abrir a página indicada. Há um verso da poesia, uma frase numa fábula, uma palavra num ensaio, pela qual a minha existência é justificada; só temos de encontrar esse verso e a imortalidade está garantida.

Os heróis de Virgílio, de Herman Melville, de Joseph Conrad, da literatura mais épica, abraçam essa crença de Alexandrino. Para eles, o mundo (tal como a Biblioteca) é composto de histórias infinitas que, através de labirintos emaranhados, levam a um momento revelador criado apenas para eles - mesmo que, naquele derradeiro momento, a própria revelação seja negada, tal como o peregrino de Kafka se apercebe, ficar fora dos portões da Lei (tão estranhamente semelhante às portas da biblioteca) e descobrir no momento da morte que «estão a ser fechados para sempre, porque eles foram feitos propositadamente apenas para si». Leitores, como heróis épicos, não têm a garantia de uma epifania.

No nosso tempo, desprovido de sonhos épicos - que substituímos por sonhos de pilhagem - a ilusão de imortalidade é criada pela tecnologia. A Internet e sua promessa de uma voz e um site para todos, é o nosso equivalente ao *incognitum mar*, o mar desconhecido que atraiu viajantes antigos com a tentação da descoberta. Imaterial como a água, vasto demais para qualquer mortal apreensão, as qualidades excelentes da Internet permitem-nos confundir o incompreensível com o eterno. Como o mar, a Internet é volátil: 70 por cento das suas comunicações duram menos de quatro meses. A sua virtude (a sua virtualidade), implica uma presença constante, que para os estudiosos medievais era uma das definições do inferno. Alexandria e os seus estudiosos, pelo contrário, nunca confundiram a verdadeira natureza do passado, pois eles sabiam que seria a fonte de um presente sempre em mudança em que novos leitores envolvidos com livros antigos que se tornaram novos no processo de leitura. Cada leitor existe para garantir a um determinado livro uma imortalidade modesta. Ler é, nesse sentido, um ritual de renascimento.

Mas a Biblioteca de Alexandria foi criada

para fazer mais do que simplesmente imortalizar. Foi para gravar tudo o que tinha sido e poderia ser registado, e esses registos eram para ser compilados em registos de mais um caminho infinito de leituras e conjuntos de palavras que iriam gerar por sua vez, conjuntos de palavras novas e novas leituras. Era para ser uma oficina de leitores, não apenas um lugar onde os livros eram infinitamente preservados. Para assegurar a sua utilização, os Ptolomeus convidaram os estudiosos mais célebres de vários países, como Euclides e Arquimedes para fixar residência em Alexandria, pagando-lhes uma renda considerável e não exigir nada em troca, excepto que eles fizessem uso dos tesouros da Biblioteca. Dessa forma, esses leitores especializados poder-se-iam familiarizar com um grande número de textos, ler e resumir o que tinham lido, produzindo resumos críticos para as gerações futuras, que iriam resumir então leituras para mais resumos críticos. Uma sátira do século III A. C. de Timão de Phlius descreve esses estudiosos como *charakitai* «*escrevinhadores*», e diz que “na terra populosa do Egipto, muitos charakitai bem alimentados rabiscam em papiro enquanto brigam incessantemente na gaiola das Musas.

No segundo século, e, como resultado dos resumos e especificações literárias alexandrinas, uma regra epistemológica para a leitura foi firmemente estabelecida, decretando que “o texto mais recente substitui todos os anteriores, uma vez que é suposto contê-los. «Seguindo essa interpretação e mais perto do nosso tempo, Stéphane Mallarmé sugeriu que “o mundo foi feito para ser concluído num bonito livro», ou seja, num único livro, qualquer livro, a essência ou a soma do mundo, que deve englobar todos os outros livros. Esse método prossegue pela antecipação de certos livros, como *Odyssey* prevê as aventuras de Jack Kerouac e a história de Dido que antecipa a de Madame Bovary, ou faz eco dela, como as sagas de Faulkner que

prendem os destinos da Casa de Atreu, e as peregrinações de Bouvier homenageam as viagens de Ibn Khaldun. Mas mais do que qualquer outra coisa, a Biblioteca de Alexandria foi um lugar da memória, da memória necessariamente imperfeita. «O que a memória tem em comum com a arte», escreveu Joseph Brodsky, em 1985, «é a habilidade para a selecção, o gosto pelo detalhe». Esta observação pode ser um elogio para a arte (ou para a prosa, em particular), para a memória deve parecer um insulto. O insulto, no entanto, é bem merecido. A memória contém precisamente os detalhes e não toda a imagem; destaques, se quiser, não o programa inteiro. A convicção de que estamos de alguma forma a lembrar tudo de uma forma incompleta, a convicção que permite que as espécies sigam a sua vida, é infundada. Mais do que tudo, a memória assemelha-se a uma biblioteca em desordem alfabética e sem obras reunidas por ninguém.

Honrando a finalidade remota de Alexandria, todas as bibliotecas posteriores, apesar de ambiciosas, reconheceram essa função mnemónica parcelar. A existência de qualquer biblioteca que permite aos leitores ter uma noção do que o seu ofício realmente é, uma arte que luta contra as restrições do tempo, trazendo fragmentos do passado no seu presente. Concede-lhes um vislumbre, secreto ou distante, nas mentes de outros seres humanos, e permite-lhes um certo conhecimento da sua própria condição através das histórias guardadas aqui para sua leitura. Acima de tudo, diz aos leitores que a sua arte consiste no poder de lembrar, de forma activa, através da sugestão da página, a momentos seleccionados da experiência humana. Esta foi a grande prática estabelecida pela Biblioteca de Alexandria. Assim, séculos mais tarde, quando foi sugerido um monumento para homenagear as vítimas do Holocausto, na Alemanha, a proposta mais inteligente (infelizmente não foi escolhido) era construir uma biblioteca.

E no entanto, como um espaço público a Biblioteca de Alexandria foi um paradoxo, um edifício reservado para uma actividade essencialmente privada (leitura), que agora é realizada comunitariamente. Sob o telhado da biblioteca, os estudiosos partilharam uma ilusão de liberdade, convencidos de que o reino da leitura era todo seu bastando para isso pedir. Na verdade, a sua escolha foi censurada de várias formas: pela pilha (aberta ou fechada) em que o livro esteve, pela secção da biblioteca na qual tinha sido catalogado, por noções privilegiadas de salas reservadas ou colecções especiais, por gerações de bibliotecários cuja ética e gostos haviam influenciado a colecção, pelas directrizes oficiais baseadas no que a sociedade ptolomaica considerava «bom» ou «valioso», por decisões burocráticas cujas razões se perderam nos porões do tempo, por considerações de orçamento, de tamanho e disponibilidade.

Os Ptolomeus e os seus bibliotecários estavam certamente conscientes de que a memória era poder. Hecateus de Abdera, no seu livro semi-ficcional de viagens, o *Egyptiaca*, alegou que a cultura grega devia a sua existência ao Egito, cuja cultura era mais antiga e moralmente bastante superior. A simples afirmação não era suficiente e os bibliotecários de Alexandria compilaram devidamente uma vasta colecção de obras gregas para confirmar a dívida destes para com a autoridade egípcia. Não apenas dos Gregos; através da colecção de livros de vários passados de civilizações, os bibliotecários esperavam conceder aos seus leitores o conhecimento das raízes entrelaçadas e ramos da cultura humana, que (como Simone Weil muito mais tarde declarou) pode ser definida como «a formação da atenção». Para este efeito, praticaram para se tornarem atentos ao mundo além das suas fronteiras, na recolha e interpretação de informações, sistematização e catalogação de todos os tipos de livros, procurando

associar os diferentes textos e transformar o pensamento por associação.

Por alojar o maior número possível de livros sob um único tecto, os bibliotecários de Alexandria também tentaram protegê-los contra o risco de destruição que resultaria se fossem deixados nas mãos que eram consideradas menos cuidadosas (um argumento adoptado, na actualidade, por muitos museus e bibliotecas ocidentais, tal como a recente discussão em torno do famoso Evangelho de Judas provou não há muito tempo). Portanto, além de ser um símbolo do poder do homem para agir através do pensamento, a Biblioteca tornou-se um monumento destinado a derrotar a morte, o que, como nos dizem os poetas, põe fim à memória.

E no entanto, apesar de toda a preocupação dos seus governantes e bibliotecários, a Biblioteca de Alexandria desapareceu. Assim como não sabemos quase nada sobre a forma como tinha sido construída, não sabemos nada ao certo sobre o seu desaparecimento, súbito ou gradual. As várias histórias sobre o seu fim são bem conhecidas. De acordo com a de Plutarco, durante a permanência de Júlio César em Alexandria em 47 A. C. um incêndio propagou-se a partir do Arsenal e «pôs termo à grande biblioteca», mas a sua culpa não é certa. Outros historiadores (Dio Cassius e Orósio, por exemplo) sugeriram que o fogo de César não destruiu a biblioteca em si, mas cerca de quarenta mil volumes armazenados perto do Arsenal, onde eles estavam, possivelmente, à espera de embarcar para Roma. Quase sete séculos depois, um outro final possível era apresentado. Uma crónica cristã, elaborada a partir da Crónica de Reis Magos por Ibn al-Kifti e agora sem fundamento, culpou o general muçulmano Amr ibn al-As pela destruição, que, ao entrar em Alexandria, em 642 A. C., deve ter ordenado ao califa Omar I para incendiar o conteúdo da Biblioteca. Os livros, sempre de acordo com o narrador cristão,

foram usados para alimentar os fornos dos banhos públicos, apenas as obras de Aristóteles foram poupadas.

Historicamente, à luz do dia, o fim da Biblioteca continua tão nebuloso quanto o seu verdadeiro aspecto; historicamente, a torre, se algum dia existiu, não era nada mais do que um empreendimento imobiliário sem sucesso apesar de ambicioso. Tal como os mitos, por outro lado, na imaginação à noite, a solidez das duas construções está acima de qualquer suspeita. Podemos admirar a Torre mítica visivelmente a erguer-se para provar que o impossível vale a pena ser tentado, não importa o quão devastador seja o resultado; podemos vê-la subindo o seu caminho ascendente, fruto de uma sociedade unânime, ocupando tudo, como formigas; podemos testemunhar o seu fim na dispersão dos seus indivíduos, cada um no isolamento do seu próprio círculo linguístico. Podemos percorrer as pilhas a abarrotar da Biblioteca de Alexandria, onde toda a imaginação e conhecimento estavam organizados, podemos reconhecer na sua destruição o aviso de que tudo o que nós recolhemos será destruído, mas também que muito pode ser novamente recolhido; podemos aprender com a sua esplêndida ambição o que foi a experiência de um homem que pode tornar-se, através da alquimia das palavras, a experiência de todos, e como essa experiência, reduzida uma vez mais a palavras, pode servir cada leitor individual para algum propósito secreto e excepcional.

O mito sólido de Alexandria também nos ensina que uma biblioteca deve impôr os seus próprios limites ou decretar a sua própria morte. Uma biblioteca com crescimento infinito exige uma casa, sempre em expansão, que pode assumir dimensões monstruosas. Diz a lenda que Sarah Winchester, a viúva do famoso criador de armas cuja espingarda «conquistou o Oeste», consultou um médium que lhe contou que, enquanto a cons-

trução de sua casa na Califórnia continuasse, os fantasmas dos índios mortos pela arma do seu marido seriam mantidos à distância. A casa cresceu e cresceu, como num sonho, até as suas cento e sessenta salas cobrirem seis hectares da terra; este monstro é ainda visível no coração de Silicon Valley. Cada biblioteca sofre com esta vontade de crescer de maneira a pacificar os nossos fantasmas literários, que se ramificam e aumentam, até que, numa data impensável, irá incluir todos os volumes já escritos sobre cada assunto imaginável.

Este aspecto monstruoso do mito de Alexandria deu origem a muitos contos de moralidade. Numa tarde quente, no final do século XIX, dois empregados de escritório de meia-idade reuniram-se num banco na Rua Bourdon em Paris e imediatamente se tornaram os melhores amigos. Bouvard e Pécuchet descobriram através da sua amizade um objectivo comum: a busca do conhecimento universal. Para alcançar esta meta ambiciosa, junto à qual a conquista dos Ptolomeus parece deliciosamente modesta, eles tentaram ler tudo o que conseguissem encontrar sobre cada campo da actividade humana, e retirar das suas leituras os factos e ideias mais marcantes, um projecto difícil que não tinha, claro, fim. Apropriadamente, *Bouvard e Pécuchet* foi publicado inacabado um ano após a morte de Flaubert, em 1880, mas não antes dos dois bravos exploradores terem lido através de muitas bibliotecas eruditas em agricultura, em literatura, zootecnia, medicina, arqueologia e política, sempre com resultados decepcionantes. O que os dois palhaços de Flaubert descobriram é o que nós sempre soubemos, mas raramente acreditamos: que a acumulação do conhecimento não é conhecimento.

Graças à Internet, é claro, a ambição de Bouvard e Pécuchet agora é quase uma realidade, quando todo o conhecimento do mundo parece estar ali, piscando por trás do

ecrã que emite sons. Borges, que já imaginou a biblioteca infinita de todos os livros possíveis, também inventou um personagem do mesmo tipo de Bouvard e Pécuchet que tenta compilar uma enciclopédia universal, tão completa que nada no mundo seria excluído. No final, tal como os seus antecessores franceses, ele falha na sua tentativa, mas não inteiramente. Na noite em que ele desiste do seu grande projecto, ele contrata um cavalo e charrete e faz um passeio pela cidade. Ele vê as paredes de tijolo, as pessoas comuns, as casas, um rio, um mercado e sente que de alguma forma todas estas coisas são o seu próprio trabalho. Ele percebe que o seu projecto não é impossível, mas meramente redundante. A enciclopédia do mundo, a biblioteca universal, existe e é o próprio mundo.

Tal como o mito de Alexandria nos diz, esta ambição não é nova. Sempre quisemos lembrar mais e vamos continuar, eu acredito, a tecer teias para capturar palavras na esperança de que de alguma forma, na grande quantidade de declarações acumuladas, num livro ou numa tela, haverá um som, uma frase, um pensamento enunciado que vai carregar o peso de uma resposta. Toda a nova tecnologia tem vantagens sobre a anterior, mas, necessariamente, carece de alguns dos atributos da sua antecessora. Familiaridade, sem dúvida gera o desprezo, cria também conforto; o que não é familiar traz desconfiança. A minha avó, nascida no interior da Rússia no final do século XIX, tinha medo de usar a nova invenção chamada telefone quando foi instalado pela primeira vez no seu bairro em Buenos Aires, porque, segundo ela, não lhe permitia ver o rosto da pessoa com quem ela estava a falar. «Isso faz-me pensar em fantasmas», explicou ela.

O texto electrónico que não necessita de papel pode amigavelmente acompanhar o papel que não requer electricidade; eles não necessitam de se excluir num esforço

para nos servir melhor. A imaginação humana não é monogâmica e nem é necessário ser, os novos instrumentos serão colocados imediatamente ao lado dos PowerBooks que agora se colocam ao lado dos nossos livros na biblioteca multimédia. Há, no entanto, uma diferença. Se a Biblioteca de Alexandria era o símbolo da nossa ambição de omnisciência, a Internet é o símbolo da nossa ambição de omnipresença, a biblioteca que continha tudo tornou-se a biblioteca que nada contém. Alexandria modestamente se viu como o centro de um círculo ligado pelo mundo cognoscível; a Internet, tal como a definição de Deus primeiramente imaginada no século XII, vê-se como um círculo cujo centro está em toda parte e cuja circunferência não está em lugar nenhum. A nossa sociedade hoje aceita o livro como um dado adquirido, mas o acto da leitura - outrora considerado útil e importante, bem como potencialmente perigoso e subversivo - é agora condescendentemente considerado como um passatempo, um passatempo lento que carece de eficácia e não contribui para o bem comum. Hoje, a leitura não é senão um acto acessório e o grande repositório da nossa memória e experiência, a biblioteca, é menos considerada uma entidade viva do que uma sala de armazenamento inconveniente.

E, no entanto, embora o livro não fique no núcleo simbólico da nossa sociedade, a nova sensação do infinito criado pela Internet não diminuiu o antigo sentido do infinito inspirado pelas bibliotecas antigas, apenas lhes emprestou uma espécie de intangibilidade tangível. Pode aparecer uma nova técnica de recolha de informação ao lado da qual a Internet nos vá parecer habitual e familiar na sua vastidão, como os prédios envelhecidos que alojaram as bibliotecas nacionais em Paris e Buenos Aires, Beirute, Salamanca, Londres e Seul.

Contudo, as bibliotecas sólidas de madeira

e papel, bem como as bibliotecas de écrans fantasmagóricos a piscar, permanecem como prova da nossa crença numa ordem resistente e intemporal de longo alcance que nós vagamente intuimos ou percebemos. Durante a insurreição Checa contra os nazis em Maio 1945, quando as tropas russas entravam em Praga, a bibliotecária Elena Sikorskaja, irmã de Vladimir Nabokov, percebeu que os oficiais alemães que agora tentavam retirar-se não haviam devolvido vários livros que tinham requisitado na biblioteca onde ela trabalhava. Ela e um colega decidiram reclamar os volumes faltosos e partiram numa missão de resgate pelas ruas abaixo em que os camiões russos estavam vitoriosamente agrupados. «Chegamos a casa de um piloto alemão que devolveu os livros com toda a calma», escreveu ela ao seu irmão, alguns meses depois. «Mas agora eles não deixam ninguém atravessar a estrada principal e em toda parte há alemães com metralhadoras», reclamou ela. No meio da confusão e caos, parecia importante para ela que a tentativa patética de ter a biblioteca em ordem deve, na medida do possível, ser preservada.

Mas isto é umas ordens que devemos ver com precaução, apesar do seu apelo. No entanto por mais atraentes que o sonho de um universo cognoscível de papel e um cosmos com significado feito de palavras possam parecer, uma biblioteca, ainda que colossal nas suas proporções ou ambiciosa e infinita no seu âmbito, não pode nunca oferecer-nos um mundo «real», no sentido em que o mundo quotidiano de sofrimento e de felicidade é real. Oferece-nos em vez disso uma imagem negociável desse mundo real que (nas palavras de Jean Roudaut) «gentilmente nos permite concebê-lo», bem como a possibilidade de conhecimento, experiência e memória de algo intuído através de um conto ou adivinhado por uma reflexão poética ou filosófica.

São João, num momento de confusão, diz-

-nos para não amarmos o mundo nem as coisas que se encontram nele, porque «tudo o que há no mundo, a concupiscência da carne, a concupiscência dos olhos e a soberba da vida, não do Pai, mas do mundo». Essa ordem é na melhor das hipóteses um paradoxo. A nossa herança humilde e surpreendente é o mundo e só o mundo, cuja existência nós testamos constantemente (e provamos), contando histórias sobre ele. A suspeita de que nós e o mundo somos feitos à imagem de algo maravilhoso e caoticamente coerente muito além do nosso alcance, do qual também fazemos parte; a esperança de que o nosso explodido cosmos e nós, o seu pó das estrelas, tem um significado inefável e um método; o prazer em recontar a velha metáfora do mundo como um livro que lemos e no qual nós também somos lidos, a presunção do que nós podemos saber da realidade é um imaginário feito da Língua - tudo isso tem a sua manifestação material nesse auto-retrato a que chamamos biblioteca. E o nosso amor, por isso, e o nosso desejo de ver mais, e o nosso orgulho nas suas realizações à medida que passeamos por prateleiras cheias de livros que prometem mais e mais delícias, estão entre as nossas mais felizes, mais emocionantes provas de possuir, apesar de todas as misérias e tristezas desta vida, uma forma mais íntima de fé consoladora, talvez redentora num método por trás da loucura do que qualquer divindade ciumenta nos poderia desejar a nós.

Será que tudo isto responde à minha pergunta, «Porquê que o fazemos então?» Em parte. Apenas em parte.

A Biblioteca de Alexandria, implícita nas memórias de viajantes e crónicas de historiadores, reinventou a obra de ficção e de fábula, veio para ficar no enigma da identidade humana, colocando a pergunta prateleira após prateleira «Quem sou eu?» No romance de Elias Canetti de 1935 *Die Blendung*

(Auto da Fé), Peter Kien, o estudioso que nas últimas páginas atea fogo a si próprio e aos seus livros, quando sente que o mundo exterior se tornou insuportavelmente intrusivo demais, encarna cada herdeiro da Biblioteca como um leitor que está, ele próprio, envolvido nos livros que possui e que, como um dos antigos estudiosos de Alexandria, torna-se pó no meio da noite quando a biblioteca já não existe. Em parte, construímos bibliotecas para saber quem somos.

Mas isso certamente não é tudo. Há uma segunda questão. No seu romance *A Flor Azul*, Penelope Fitzgerald diz: «Se uma história começa com uma descoberta, é necessário terminar com uma busca». A história de qualquer biblioteca certamente começou com uma descoberta: descobrir livros de qualquer forma ou formato, rolo, codex ou disco, descobrir o local no qual os alajar, descobrir uma maneira de trabalhar com eles dentro do espaço emprestado. Mas se

a história deve terminar com uma busca, a segunda questão tem de ser: buscar o quê?

Northrop Frye, observou certa vez que, se estivesse estado presente no nascimento de Cristo, não achava que ouviria os anjos a cantar. «A razão pela qual eu penso assim é que não os ouço agora e não há razão para supor que eles pararam». Portanto, na criação de uma biblioteca não estamos em busca de uma revelação de qualquer espécie, uma vez que nada do que se revelou para nós é necessariamente limitado por aquilo que somos capazes de ouvir e entender. Não é pelo conhecimento a mais do que, de alguma forma secreta, nós já temos. Não é pela clarificação, à qual não podemos razoavelmente aspirar. Não é pela experiência porque, em última análise, só nos podemos dar conta do que já está em nós. Para quê, então, buscamos, nas nossas persistentes bibliotecas?

Conforto, talvez. Talvez conforto.

A cidade como arquivo: transformações urbanas contemporâneas e as possibilidades políticas

Vyjayanthi Rao

Vyjayanthi Rao é professora assistente de Antropologia e Relações Internacionais na New School for Social Research (Nova Iorque). Rao é doutorada em Antropologia Sociocultural pela Universidade de Chicago e obteve pós-doutoramento pela Universidade de Yale.

A autora tem-se dedicado ao estudo da globalização e das cidades, sobretudo às questões relativas a infra-estruturas, violência, memória e política cultural da modernidade nas sociedades contemporâneas e coloniais do sul da Ásia. Encontra-se actualmente a estudar a infra-estrutura urbana contemporânea de Bombaim e o impacto dos processos globais no futuro urbano desta cidade. Esta pesquisa tem servido de mote para diversos artigos que a autora tem vindo a publicar na imprensa, como «Cultura Pública e Ambiente Construído». «Globalização e a Ética Especulativa: Espaço, Violência e Subjectividade na Bombaim Pós-Industrial» é o mais recente projecto de Vyjayanthi Rao.

A cidade como arquivo: transformações urbanas contemporâneas e as possibilidades políticas

*«Agora vamos... supor que Roma não é uma habitação humana, mas uma entidade psíquica com um igualmente longo e copioso passado, entidade essa, na qual nada do que uma vez existiu terá já deixado de existir e todas as anteriores fases de desenvolvimento continuam a coexistir com a mais recente ... Se queremos representar a sequência histórica em termos espaciais, só podemos fazê-lo pela justaposição no espaço: o mesmo espaço não pode ter dois conteúdos diferentes... Ele mostra-nos o quão longe estamos de dominar as características da vida mental ao representá-las em termos pictóricos». Sigmund Freud, *Civilização e os seus Descontentes*.*

Cidades e arquivos

Compreender a relação entre a cidade e o arquivo levanta muitos paradoxos interessantes, já sinalizados por reflexões de Freud sobre Roma. A questão levantada mais directamente é a da justaposição de diferentes temporalidades e as possibilidades do que representam essas temporalidades e as experiências históricas que assinalam em termos espaciais. Ao nível mais fundamental, os arquivos têm profundas ligações históricas com a memória e em particular, com as formas instituídas da memória. As características formais dos arquivos significam línguas através das quais a memória é constituída por diferentes grupos de pessoas. Neste contexto, o posicionamento da cidade como uma forma de arquivar levanta inúmeros desafios éticos e filosóficos que têm uma influência quer sobre como podemos compreender a natureza dos arquivos, quer sobre a forma como entendemos a cidade contemporânea. A cidade moderna é funda-

mentalmente um conjunto de estranhos que ultrapassam os limites de qualquer forma singular de identidade e pertença. Assim, a questão a que tipo de arquivo corresponde a cidade como espaço demográfico, está fundamentalmente ligada ao problema da pertença dentro da cidade e ao estabelecimento de direitos para a cidade. Mas porque a cidade reúne diferentes grupos de pessoas, é também necessário considerar que a cidade - como várias formas de meios de comunicação - pode servir como um arquivo, produzindo activamente relações entre os seus moradores, ao invés de meramente os reflectir. Neste artigo, vou considerar estes dois aspectos através dos quais a ideia de cidade - como - arquivo pode ser elaborada. Estes estão, de facto intimamente ligados e têm uma influência, como sugiro acima, na nossa compreensão das cidades contemporâneas, bem como na nossa compreensão dos arquivos.

A metrópole como meio de comunicação

É inegável que a experiência urbana contemporânea seja profundamente mediada, condicionada, em particular, através da divulgação de imagens cinematográficas e outros tipos de imagens e estímulos sensoriais. O artigo de investigação de Georg Simmel, «As Metrópoles e a Vida Mental», escrito no início do século XX, já explora o impacto sensorial da cidade, na percepção que os residentes urbanos têm do espaço, do tempo e do sentido de si próprios. «O fundamento psicológico, sob a qual a individualidade metropolitana é erguida», escreve Simmel, «é a intensificação da vida emocional, devido à mudança rápida e contínua de estímulo».

los externos e internos». A metrópole é tanto a causa como o efeito das formas que as relações sociais têm tomado nos tempos modernos, mais notoriamente a transformação das relações sociais em relações de cálculo. Simmel escreve, «as relações e as preocupações dos típicos residentes metropolitanos são tão variadas e complexas, principalmente como resultado da aglomeração de tantas pessoas com interesses tão diferenciados que as suas relações e actividades se entrelaçam umas com as outras num organismo de muitos membros». Para Simmel, essa compreensão da metrópole como meio de comunicação é fundamental para sua teoria do desenvolvimento do tipo de personalidade metropolitana.

A própria forma metropolitana corresponde à economia monetária e assim se torna num tipo muito particular de meio envolvente dentro do qual as relações sociais são transaccionadas. «Uma pessoa», escreve Simmel, «não termina com os limites do seu corpo físico ou com a área para a qual a sua actividade física está imediatamente confinada, mas abarca, sim, a totalidade dos efeitos significativos que emanam dela temporalmente e espacialmente. Da mesma forma, a cidade só existe na totalidade dos efeitos que transcendem a sua esfera imediata». Esses efeitos, relacionados com a avançada divisão económica do trabalho, podem ser pensados como uma forma de arquivo através dos quais a metrópole moderna e seus moradores são constituídos. Os «estímulos internos e externos» que são lançados pela metrópole não tem significado predestinado como tal, mas em vez disso trabalham para *produzir* relações entre os residentes, por mais temporárias e ténues que possam ser. Estes também afectam profundamente a personalidade urbana. Mais fundamentalmente, põem em causa o papel da memória no contexto da identidade urbana. O que Simmel compreende acerca do primeiro plano da metrópole é a ideia de que a cidade é uma

forma de meio de comunicação, o que satura a vida dos seus moradores. Este espaço de saturação é um espaço de rápida mudança e um espaço de transformação de estímulos e, portanto, tem influência sobre as formas de interacção social e na reprodução de formas sócio - espaciais dentro da cidade, melhor entendida como «lugar».

Para a maioria das compreensões através do senso comum, os arquivos estão directamente relacionados com a preservação de algumas peças do passado, colectivamente consideradas com importância. No caso da metrópole, fundada sobre o problema da novidade constante e experiências temporárias, bem como sobre a temporaneidade do vínculo entre os residentes urbanos, essa noção do arquivo em si é problemática. No entanto, há sempre uma luta contra esse sentimento de provisoriedade e de transição criados pela «metrópole como meio de comunicação».

Esta luta torna-se mais visível em debates sobre o espaço e a produção de lugar ou forma sócio - espacial significativa, envolvendo uma noção diferente da cidade-como-arquivo. Aqui, diferentes actores implantam a criação de um arquivo através de actos de deliberada preservação e homenagem a fim de garantir o seu lugar no pulsar da cidade. Actos de destruição deliberada também são cada vez mais utilizados como estratégias para a criação de arquivos. De facto, a preservação histórica também pode ser vista tanto como um acto de destruição como de preservação, como explicarei mais adiante. Ao compreender a «metrópole como meio de comunicação», que origina o intercâmbio social, o arquivo torna-se um conceito emergente, um princípio de ordenação de estímulos sobre a qual operações futuras são imaginadas e se tornam presentes, em vez de uma determinada noção do passado, que foi considerada significativa e marcante para a preservação. Esta noção de cidade-como-

-arquivo está sempre em conflito, por vezes produtivo e por vezes corrosivo, com a noção da cidade-como-arquivo que emerge em actos de preservação e estratégias para inscrever espaço com agendas sociais e políticas específicas. Referir-me-ei agora à forma construída de um outro local no qual a cidade surge como arquivo.

Preservação e destruição

Os ambientes urbanos estão sempre em transição, através de adições incrementais aos tecidos construídos, através de novas iniciativas de infra-estrutura e, em crescendo, através da reurbanização. No momento contemporâneo, tal transição significa vitalidade e falta de mudança, por vezes até mesmo mudanças radicais, significam estagnação. Assim, as cidades mais «vitalis» de hoje como Dubai, Xangai e Pequim parecem estar em movimento perpétuo, cobertas com locais de construção e, no caso de Pequim e Xangai, também com a abundância de locais de demolição. Noutras cidades, tal como Beirute, repetidamente destruídas por guerras, o processo de reconstrução desencadeia debates em torno das questões do património e da preservação. No entanto, mesmo se a cidade não está a ser submetida a transformações dramáticas devido à guerra ou a investimentos financeiros, a preservação do tecido histórico, invariavelmente, altera o ambiente construído da cidade, alterando a sua própria atmosfera e significado. A preservação é responsabilizada como um meio de criar memória colectiva, marcando certos lugares como sendo de significado.

No entanto, a importância da preservação histórica no mundo contemporâneo, está aberta ao debate. Como o teórico cultural Ackbar Abbas tem defendido em vários artigos sobre Xangai, a preservação histórica funciona não tanto para forjar a memória colectiva como para acomodar e tornar a mu-

dança natural. A «cidade-imagem» criada por esses actos de preservação é, em seguida, distribuída aos cidadãos e turistas por políticos, planeadores e construtores como uma fonte de receitas provenientes do turismo em massa, festivais, rendas e assim por diante. Em lugares como Bombaim, onde grandes transformações estão em desenvolvimento na tentativa de a transformar numa cidade à «classe mundial», o emergente movimento de preservação do património continua a ser dominado pelos cidadãos da elite. Devido a uma legislação muito particular de controlo de rendas promulgada quase há seis décadas atrás, uma grande parte dos mais antigos bairros da cidade tornaram-se decrépitos. A mesma legislação no entanto, impede o despejo de inquilinos a longo prazo que pagam rendas com taxas determinadas nos anos 40 e tem, portanto, efectivamente impedido a requalificação desses bairros.

Embora os construtores e os políticos tenham encontrado recentemente maneiras de subverter todas essas regulamentações e derrubar uma série de edifícios do século XIX e do início do século XX, a condição destes bairros também tem dado origem a um vigoroso debate sobre a questão da preservação. Como primeiros exemplos de tentativas arquitectónicas nativas, populistas e autênticas, numa cidade colonial, estes bairros têm sido o lar de gerações de naturais de Bombaim, com profundas ligações históricas e raízes na cidade. No entanto, esses cidadãos hoje são apanhados numa situação paradoxal de ocupar algumas das propriedades mais caras do mundo, mais próximo ao distrito empresarial central da cidade, ao mesmo tempo, encontrando-se rapidamente marginalizados no processo ambicioso de requalificação do antigo porto e de transformação da cidade num centro de serviços global.

Neste contexto, a quantidade de práticas

de conservação a que o arquitecto de Bombaim, Mustansir Dalvi se referiu sugestivamente como «eugenesia arquitectónica», ou o congelamento da envolvente do edifício para obedecer a alguma imagem considerada «objectivamente autêntica». No entanto, esta forma de eugenesia equivale em grande parte à imposição de uma visão particular e estética, baseada em alegações de autenticidade que são altamente contestáveis e não levam em conta a história real desses bairros. Tratando a envolvente do edifício como um guia, os conservacionistas associam esses bairros a determinadas comunidades, mesmo quando a evidência empírica mostra a coabitação destas áreas por diversas comunidades. Assim, as estratégias de conservação, por vezes, tornam-se projectos de limpeza étnica e acabam por apagar a contribuição de certos grupos para a produção da cidade. Desta forma, as narrativas oficiais são difundidas, com base nos denominados conhecimentos históricos de especialistas específicos. Este processo representa uma das formas nas quais o passado está consagrado no processo de apagamento através do recurso à narrativa oficial. O ambiente construído torna-se um arquivo em que o silenciamento dos vários passados e diversidade é efectivamente alcançado.

As cidades com populações heterogêneas, como Bombaim e Beirute estão, talvez, numa relação diferente quando se trata da produção do ambiente construído como um arquivo, relativamente a outras tais como Dubai, Xangai e Pequim, onde as transformações rápidas e massivas do ambiente construído enviam outros tipos de sinais. Nessas últimas cidades, a arquitectura, muitas vezes torna-se uma ferramenta monumental na tentativa de produzir repercussões de um mundo novo, forjado pelas forças da globalização contemporânea. Que tipos de sinais transmitem estas novas paisagens urbanas? No contexto da rápida alteração fisionómica que está a tornar cidades diferentes em

cidades cada vez mais iguais em aparência, a especificidade cultural, marcada pelo ambiente construído, tem sido posta em causa.

Se os arquivos estão associados à produção e à difusão de formas específicas como significantes de um passado ausente, a falta de especificidade cultural fisionomicamente sinalizada dificulta o projecto de imaginar a cidade como arquivo, pelo menos ao nível da forma construída. Novos tipos de sinais sobre a declaração de emergência e de resistência à integração cultural global estão a ser transmitidos por estas paisagens novas. Na verdade, seria possível até mesmo afirmar que os projectos de construção monumental, como os que estão em andamento em Pequim, em preparação para as Olimpíadas, assinalam a intenção de colher um novo tipo de hermetismo cultural, usando uma linguagem internacional de design e estilo. Como é que a cidade emerge como um arquivo - transmitindo sinais culturais em particular - em contextos tão diversos como cidades asiáticas de que são exemplo Bombaim, Beirute, Xangai, Pequim e Dubai, descritas nesta secção? Para responder a essa pergunta, seria necessário fazer uma rápida menção a uma elaboração teórica da noção do arquivo em si.

Navegando vazios

Arquivos não são formas universais nem são instituições uniformes que recolhem determinado tipo de informações ao serviço de projectos universais de história específicos. Em vez disso, poderíamos pensar em arquivos como linguagens, cujas características formais constituem a memória de formas diferentes para diferentes grupos de pessoas. Esta posição considera que o próprio passado, como uma ausência, é inerentemente instável e está constantemente reconstituído como memória através de formas activas de lembrança e através de formas institucio-

nais, tais como arquivos. O problema do arquivo, como diversos teóricos têm apontado, é o pressuposto da importância a priori das informações recolhidas no âmbito do arquivamento formal, geralmente considerado a reflectir algo mais, algo que é menos tangível, como o génio cultural ou a verdade superior. A autoridade do arquivo de facto repousa sobre essa suposição.

Nas secções anteriores, expliquei a natureza fundamentalmente efémera dos fluxos que constituem o espaço urbano, por um lado e os problemas de localização de qualquer arquivo em torno do que parece ser o aspecto menos efémero do espaço urbano, nomeadamente o ambiente construído, por outro. Neste último caso, também, somos obrigados a enfrentar o facto de que os ambientes urbanos são constituídos através de um processo contínuo e cumulativo de subtracção e destruição, que forma uma camada crucial da história de quase todas as cidades contemporâneas. Mesmo a preservação histórica, na minha opinião, acaba por ser uma forma de destruição.

Ao considerar a relação entre as cidades e os arquivos, seria positivo explorar o próprio ambiente construído como um arquivo da cidade. Mas dada a complexidade tanto das cidades como dos arquivos enquanto formas históricas, sugiro o conceito alternativo da cidade-como-arquivo como uma ferramenta com a qual se exploram as complexidades das cidades contemporâneas, bem como os processos pelos quais os arquivos são constituídos. Para levar isso um pouco mais além, o conceito de cidade-como-arquivo sugere uma relação analógica entre as cidades e os arquivos em termos de forma e levanta a questão dos limites de cada forma. Na formulação da relação entre as cidades e os arquivos, sugiro que sejamos capazes de interrogar tanto os limites dos princípios pelos quais os arquivos são constituídos, bem como o problema de pertença, através da

qual a cidade se constitui como um espaço demográfico.

Em particular, se concebermos os arquivos não apenas como formas institucionais, mas também como *processos*, esta relação analógica entre as cidades e os arquivos começa a adquirir uma forma que corresponde às condições específicas das cidades contemporâneas. A ideia das metrópoles como meio de comunicação ligada aos fluxos perpétuos e efémeros de informações e estímulos, explorados acima, é uma poderosa lembrança de que nós necessitamos de uma compreensão processual do arquivo, a fim de compreender a natureza destes fluxos. Como um princípio de ordem, o arquivo fornece uma base sobre a qual a história, memória e recordação ocorrem. Tais memórias estruturam relações entre estranhos, produzindo uma sensação de localidade urbana e lugar. Daí a relação entre cidades e arquivos e o conceito de cidade-como-arquivo ter uma ressonância significativa, especialmente no contexto da globalização, da transformação profunda e do período socioeconómico que o mundo enfrenta hoje. Em suma, sugiro que a forma urbana contemporânea pode fornecer um mecanismo teórico para explorar a constituição de arquivos e vice-versa.

As cidades para além dos mapas.

Mapas e cartografia, historicamente, têm dado importantes ferramentas funcionais na navegação da relação entre a “realidade” e as suas abstracções. Especificamente saliento os aspectos funcionais dos mapas, porque o conceito de «realidade» é, em si altamente contestado e os debates filosóficos sobre a natureza da «realidade» são lendários. Em certo sentido, os mapas fornecem uma base para a produção de arquivos dado que espelham as transformações da realidade urbana. Como numerosas análises recentes têm sugerido, a transformação «epocal» da

sociedade numa área urbana está a ocorrer a uma escala planetária nos dias de hoje. No entanto, o papel dos projectos arquitectónicos na construção do urbanismo contemporâneo está a retroceder ao invés de aumentar. Como o arquitecto Kazys Varnelis sugere, o funcionamento da economia contemporânea baseada na informação, evita «a necessidade do plano arquitectónico» (Varnelis 2005). Desta forma, sugere que «uma cidade para além dos mapas» já existe, aquela que não pode ser mapeada em termos da sua arquitectura visível e infra-estrutura. Este ponto de vista, sobre o que poderíamos chamar «urbanismo invisível» também é um fenómeno que tem sido estudado por antropólogos, que afirmam que é necessário estudar a cidade, não só nos seus aspectos físicos, mas também pelo posicionamento do seu povo e da sua rede de actividades de produção, como a infra-estrutura que permite à cidade funcionar (ver Simone, 2004).

A transformação física das cidades no contexto da globalização é às vezes acompanhada pelo deslocamento massivo de pessoas, tanto fisicamente como no caso de Bombaim e Beirute, ou intangível, como no caso dos *subúrbios* parisienses, cujos habitantes se vêem cada vez mais alienados e presos no local, deslocados por se terem tornado imóveis. A «cidade além dos mapas», portanto, inclui não só o movimento das forças económicas globais, mas também das camadas de informação transportadas por pessoas, dado que estão a ser deslocadas de habitats familiares que podem ser perigosos ou temporários, uma vez que se estão a tornar móveis. A cidade em si adquire uma nova relação com a densidade, a relação característica entre as pessoas e o meio, que define a produção da localidade urbana. A densidade baseada no local é transformada num valor fisicamente absurdo, mas é recodificado nas histórias que as pessoas carregam com elas nos vários domínios

urbanos, que lutam para reconstituir o seu lugar dentro da cidade. Para a pesquisa urbana, torna-se necessário encontrar formas de mapeamento dessas estruturas invisíveis e emergentes de informação urbana, a fim de compreender os processos pelos quais os moradores estão a ser reincorporados ao longo de diversos espaços geográficos e escalas em novas redes de intercâmbio e interdependência. Esses tipos de transformações fornecem uma maneira de explorar a ideia de cidade-como-arquivo com alguma profundidade.

Como exemplo, voltar-me-ei aqui para algumas das transformações em curso em Bombaim como uma forma de examinar a utilidade da cidade-como-arquivo. Como é sabido, estima-se que cerca de metade da população de Bombaim viva em comunidades informais, que são mal servidas e em grande parte desligadas da rede de infra-estruturas. Popularmente conhecidas como favelas pelos residentes, bem como pelos planificadores, políticos e construtores, estas comunidades ocupam apenas 8% do espaço total da cidade dentro dos seus limites municipais. No entanto, estão geograficamente espalhadas por toda a cidade e muitas vezes estão muito próximas dos bairros abastados, formando a antítese do distrito isolado do apartheid, dos subúrbios parisienses contemporâneos ou do gueto. Esta proximidade dos bairros desenvolvidos tem resultado na inflação dos valores de propriedade nacional dos terrenos em que as favelas são construídas, mesmo que muitas destas parcelas de terra só existam como resultado de uma dolorosa recuperação, ou estejam situadas na parte superior de instalações de infra-estrutura e, portanto, ambientalmente precárias ou sejam terras cuja propriedade é objecto de litígio. Como o fluxo de capital imobiliário foi liberalizado e o desenvolvimento em si foi privatizado, essas comunidades informais tornaram-se alvos altamente valorizados, uma vez que constituem obstá-

culos à completa «remodelação» da cidade como acontece em Xangai ou Dubai. Neste contexto, uma nova forma de luta tem surgido, diferente da luta para preservar os bairros históricos em Bombaim, que discutimos anteriormente.

Como as partes de terreno em que essas comunidades informais se instalam são absorvidas pela paisagem formal construída da nova cidade, com as suas aspirações de se tornar a próxima Xangai, muitos residentes foram deslocados para as novas torres de edifícios, construídas sob parcelas de terreno definidas, muitas vezes a uma grande distância dos seus lares originais. A favela, em certo sentido, constitui uma expressão material de densidade no espaço. Mas a densidade em si pode ser conceptualizada de novo, não apenas como a ocupação espacial de uma localidade por uma determinada população, mas também como uma rede de informações e relações, o que também pode ser separado do espaço. Assim, o deslocamento desses moradores também pode ser visto como uma separação da densidade da sua infra-estrutura informal, das relações e redes do local em si. Embora muitas das lutas actuais na cidade se articulem em torno da ideia de fazer valer um direito à cidade, estas lutas funcionam em primeiro lugar para produzir um impasse político e para manter o status quo. Enquanto isso, o capital especulativo continua a prosperar e até mesmo a beneficiar com essas lutas, dado que se realizam apostas sobre a futura forma das cidades que são estabelecidas e obtêm-se lucros no momento presente, com base na antecipação.

Neste contexto, o desafio para o planeamento e a política é a identificação de novas formas de interesse geral ou comum. As noções normativas de planeamento urbano têm infra-estruturas como ponto de partida e como final, compreendendo as subjacentes condições urbanas em relação à infra-

-estrutura existente. A infra-estrutura é vista como fornecedora de união organizacional para uma esfera pública automaticamente constituída e uma indicação precisa das condições existentes, incluindo demográficas. Mas esta forma de compreender a base para a política está claramente em perigo, à medida que o urbanismo avança, marchando ao som de «uma cidade para além de mapas», uma arquitectura invisível de forças. Aqui, um novo conceito de política urbana pode ser utilmente articulado por se referir à cidade-como-arquivo. Depois da minha análise anterior, os arquivos podem ser tratados como âncoras na reconstituição das relações sociais e não como reflexos de um já existente conjunto de condições subjacentes. Além disso, nos poderemos referir à densidade como um reflexo de uma rede de informações e relações e não como um indicador demográfico da qualidade e da natureza da experiência do lugar, então sugiro que essas formas móveis de densidade recentemente criadas possam ter-se posicionado como uma forma de arquivo.

A nova cidade, estando a acontecer, pode ser lida como um arquivo e as lutas da política urbana podem ser reposicionadas mais na zona de antecipação do que na zona de nostalgia.

A pedagogia urbana

Esta cidade-como-arquivo, que inclui a reconstituição da densidade urbana como um factor chave, pode fornecer um contraponto importante para a compreensão de como as relações emergentes dentro na nova cidade estão a ser entendidas. Ao fornecer um meio de registar e *incluir* a fluidez da informalidade urbana como *informação* vital, a cidade-como-arquivo fornece uma lente para o que está a emergir, ao mesmo tempo que indica formas históricas. Sugeri anteriormente

que ao invés de destacar a capacidade do arquivo para representar um passado com exactidão, usamos a noção de arquivo como uma forma de navegar os vazios do presente, como uma prática de intervenção e leitura dos tecidos urbanos criados por esses vazios, não para a leitura do tecido urbano como uma manta de retalhos ou um palimpsesto de formas históricas, conservados no arquivo. Estes vazios do presente são criados não só pela destruição ambiental, catástrofes ou actos de terror direccionados a um alvo, mas também pelas transformações do quotidiano, do espaço urbano por políticos, por construtores e planeadores. Numa época marcada tanto pela destruição e pela estimulação da memória e das identidades, assim como pela proliferação maciça de dados, informações, a sua recolha e a sua organização, necessitamos de repensar a noção de arquivo para abarcar um sentido dinâmico de ordenação e de interpretação, desprendido de políticas de preservação e criação de provas para compreensão histórica.

Em contextos como o de Bombaim, mas também em muitos outros contextos urbanos contemporâneos, esta abordagem é inestimável pois aponta para as possibilidades de uma política baseada na antecipação, ao invés de uma política baseada nas conhecidas formas do local e enquadramento demográfico. A noção de cidade-como-arquivo permite a produção de ferramentas de desenho urbano que dêem uma visão muito diferente da densidade demográfica e da sua relação com a infra-estrutura urbana. Deste ponto de vista, a densidade seria vista como parte de uma paisagem de infra-estrutura móvel e em transformação e não como um indicador estático para ser reorganizado através da informação actual de infra-estrutura. Por outras palavras, o perfil demográfico da cidade, visto através da lente da cidade-como-arquivo, coloca em primeiro plano informação que tem uma relevância para o futuro ao

invés de informação que apenas tem de ser reorganizada e seleccionada, ou, por outras palavras, informações pertencentes a um arquivo que apenas concebem transições históricas através do conter informações como prova.

Assim, a começar pelo simples facto da centralidade das transformações espaciais, afastamo-nos de considerar essas transformações espaciais como prova de arquivamento, ao compreender o tecido urbano contemporâneo e a política. Em vez disso, defendemos uma acção metodológica, para postular a própria cidade em transformação como um arquivo durante o processo, uma forma que terá uma relevância profunda na nossa compreensão do passado como uma história do presente.

Tal abordagem tem implicações práticas pedagógicas, especialmente para as profissões relacionadas com o design, empenhadas em capturar a criatividade para a produção de futuros urbanos. A um nível mais amplo, permite-nos repensar o tipo de ferramentas necessárias para projectos de regeneração urbana, por si só uma característica constante das cidades contemporâneas. Ao fornecer um mecanismo teórico para o mapeamento de relações emergentes, em vez de isolar e classificar certas formas como pertencentes ao passado, e outros ao presente, a cidade-como-arquivo também é utilizada como intervenção metodológica para a recriação das relações quotidianas. Nesse sentido, a cidade-como-arquivo é fundamentalmente um instrumento pedagógico, que estimula a criatividade conceptual como a base para a transformação política.

Sem criatividade conceptual, a base analítica para a acção política permanece fundamentalmente conservadora. Se o design como actividade profissional está fundamentalmente relacionado com o imaginar e produzir o futuro, então o conceito particu-

lar de arquivo, avançado nesta exposição da cidade-como-arquivo, pode proporcionar a base dessa criatividade. Por outras palavras, a cidade-como-arquivo fundamentalmente funciona como uma ferramenta, remodelando a nossa relação com o próprio futuro, através do seu potencial para intervir na educação dos designers urbanos.

Conclusão

Ambas as cidades e os arquivos desempenham um papel central na constituição da nossa compreensão da vida social. A metrópole moderna como meio de comunicação constantemente medeia, produz e mantém relações entre estranhos. Da mesma forma, uma vez que nos libertámos das amarras dos arquivos como formas oficiais, institucionais particulares, estamos numa melhor posição para entender o arquivo além do seu papel de um repositório de evidências acerca do passado, sempre voltado para um futuro putativo. Em vez disso, adoptando uma visão mais ecuménica de quais os tipos de informações ou actividades que podem ser incluídas num arquivo, começamos a ver uma relação analógica entre as cidades e os arquivos. No contexto da rápida transformação da cidade contemporânea, é necessário que nos afastemos de uma compreensão de natureza conservadora e preservista dos arquivos, porque essa visão influencia inevitavelmente a nossa forma de perceber a política urbana. Por outro lado, podemos beneficiar tendo em conta a forma da metrópole moderna como meio de comunicação,

como um protótipo para a cidade-como-arquivo, um método para navegar nas profundas transformações sociais do presente, sem sucumbir a uma visão do passado como sucessão de formas históricas, preservadas dentro de um arquivo, ele próprio desligado do presente. Em vez disso, sugiro que a cidade-como-arquivo seja uma forma de incorporar o passado no presente como um fenómeno ausente, mas um fenómeno em progressão temporal, que não trate a cidade como um palimpsesto de formas históricas e não veja o arquivo como meramente um repositório dessas formas.

Referências

- ABBAS, Ackbar. 2000. «*Descrições Cosmopolitas: Xangai e Hong Kong*», Pública, Cultura, vol. 12, No. 3, pp 769-786.
- SIMMEL, Georg. 1950. «*Metrópole e a vida mental*», em Kurt Wolff (trans) A Sociologia de Georg Simmel. Nova Iorque, Free Press, pp 409-424 (original apresentado como palestra em 1903).
- SIMONE, A. M. 2004. «*Pessoas como Infra-estrutura: Intersectando Fragmentos em Johannesburgo*», Cultura Pública, vol. 16, No. 3, pp 407-429.
- VARNELIS, Kazys. 2005. «*A cidade além dos mapas: de Boaventura até One Wilshire*», consulta online em kazys.varnelis.net (publicado originalmente em Paisagens de Arquitectura e Crítica, Setembro de 2003)

Escolarizar e/ou educar na cidade em mudança

Maxine Greene

Maxine Greene possui o título de professor emérita de Filosofia e Educação do Teachers College, da Universidade de Columbia (EUA). Licenciou-se pelo Barnard College, tendo feito mestrado e doutoramento na Universidade de Nova Iorque. Ao longo da sua carreira como docente e investigadora tem recebido diversos graus honoríficos concedidos pelas seguintes universidades: Lehigh University, Hofstra University, Universidade do Colorado (Denver), Universidade de Indiana, Universidade McGill, Universidade de Binghamton; Bank Street College, Goddard College, College of Mercy, Nazareth College e Montclair State College.

Maxine Greene desempenhou diversos cargos directivos: foi presidente da Sociedade de Filosofia da Educação, presidente da Associação Americana para os Estudos Educacionais e da Associação Americana de Estudos Educacionais.

Greene é filósofa residente do Instituto Lincoln das Artes em Educação. Da sua vasta obra destacam-se, entre outros, os seguintes títulos: *A Libertação da Imaginação*; *Professor como um estranho*; *A Dialética da Liberdade*; *Variações de uma guitarra azul*.

Escolarizar e/ou educar na cidade em mudança

No final do século XIX, as instituições de ensino tiveram um papel crucial na maioria das comunidades homogêneas. Escolarização significava, não apenas a transmissão de conhecimentos fundamentais, mas a imposição de um conjunto de valores e crenças. Estes eram presumivelmente derivados de leis morais que foram pensadas para serem fixas e imutáveis, e, para muitos, elas serviam como base da reciprocidade e coerência que definia cada comunidade predominantemente rural. A continuidade só poderia ser assegurada se os códigos e padrões de comportamento (escritos ou não) fossem feitos para parecer inquestionáveis, e os jovens ficavam impressionados no início das suas vidas com a necessidade e a segurança da conformidade. Foi dada pouca ou nenhuma atenção à diferença individual; e os interesses das crianças em especial raramente eram tidos em conta. A norma foi estabelecida em cada escola e na sala de aula. Apesar da partilha da experiência de acordo com os ritmos da natureza, havia uma suposição de que a maneira de pensar de cada criança estava em desacordo com as atitudes aceitáveis no mundo em redor. Os assuntos abordados em conjunto com a importância dada às morais visavam o equilíbrio. Se um aluno dava a entender a um professor que se «dedicava pouco saudavelmente» ao desenho ou à música, seria dito ao jovem para se focar na matemática ou na lógica, a fim de equilibrar os seus interesses. Se uma criança fosse simplesmente diferente, ela poderia ser estigmatizada como estúpida, esquisita, que não pode ser ensinada. Os conteúdos curriculares derivavam de incidentes e de tarefas fundamentais para a economia; plantação, colheita, produção das ferramentas, tecelagem. Não se pensava em formação profes-

sional. As competências e literacias visadas faziam parte de uma realidade dada como garantida, definindo a própria cultura. Festas de aldeia, feiras, cerimónias religiosas adicionadas à coerência comunitária das coisas.

Quando as chaminés apareceram no horizonte e as novas profissões de repente abriram as estradas de pedra e recém-pavimentadas, aqueles que acharam que a sua própria subsistência estava ameaçada não tinham outra escolha a não ser carregar os seus pertences e os seus filhos em carretas e vagões e mudar-se para a confusão da cidade em mudança. É tão importante tentar mapear a cidade mentalmente como é imaginar as respostas dos recém-chegados das quintas, campos e pastos que tinham sido abandonados. Havia casas de madeira para serem alugadas, pensões precárias e bairros de lata enquanto se procurava trabalho. Muitas vezes, as crianças tinham de ir trabalhar. Karl Marx, entre muitos, relatou o sofrimento dos jovens nos teares ou nas fábricas de cerâmica à meia-luz. Herman Melville descreve as raparigas frágeis nas fábricas de papel. Havia vagabundos sem trabalho ou mulheres solteiras que viviam com pessoas naturais das cidades e que ensinavam nas escolas que estavam a evoluir lentamente. Havia raparigas que trabalhavam em fábricas de têxteis e viviam arregimentadas, como as de Lenox, algumas forçadas a abandonar as suas famílias de agricultores, a quem tinham prometido uma vida boa e escolaridade, necessária para trabalhar duramente e obedecer.

Mas as pessoas de lugares diferentes continuavam a dirigir-se para as cidades mal

equipadas para os abrigar, tratar e educar. Eles sentiam-se como estranhos, recém-chegados, destinados a viver as suas vidas com desconhecidos. Alguns sobreviveram devido ao cultivo da indiferença, através de experiências de poder enraizado em convicções de uma nova liberdade, de irem em frente para se acomodarem às exigências do capitalismo. De facto, foi o capitalismo com a sua ênfase nos fins lucrativos e de exploração pelos interesses dos ricos que estratificam a vida para ricos e pobres. Mas agora que as velhas restrições e estabilidades «desapareceram», a energia humana encontrava vários modos de expressão. Trocas e comércio, invenção, experimentação científica e social, os esforços para instituir reformas cívicas; todos expandidos em lugares diferentes em momentos diferentes. Como os bancos, as corporações e os monopólios foram desenvolvidos nas suas diversas formas, as comunidades no sentido tradicional, eram cada vez menos prováveis de aparecer. Certos grupos foram agrupados em guetos, associações de bairro mais ou menos vagamente definidas. Os grupos de teatro e centros de artes começaram a tomar forma. Houve uma quantidade mínima de homogeneidade fora das igrejas e sinagogas. O dia do valor partilhado, fora dos limites da ortodoxia, parecia ter desaparecido.

A escolarização, pensada como um projecto comprometido com o processo de moldagem dos jovens de fora de acordo com as normas e práticas emergentes dos acordos e valores comuns que definem uma determinada sociedade, já não parecia viável nas novas cidades. Dada a extrema variedade de tradições, interesses e orientações, a coerência estranha e a simpatia da antiga comunidade só podiam ser concebidas como uma possibilidade futura, dadas as circunstâncias de uma democracia. A democracia tem sido descrita como «uma comunidade em formação», uma condição trazida à luz pelos seres humanos também «em construção», en-

contrando a sua realização na participação, conversa e diálogo.

A Educação na confusão da cidade exige uma acção deliberada e imaginativa sobre a parte das pessoas que se será mostrada aos outros, afirmando o seu sentido de instrumentalidade, recusando estabilidades e certezas. A Educação deve ser sempre inacabada, a ponto de transformar a possibilidade na prática, movendo-se, pulsando com a mudança de cidade. Se houve um momento, nos tempos recentes, em que houve a necessidade de conceber a Educação como um processo permanente para transformar a possibilidade na realidade, foi a tragédia do 11 de Setembro e os acontecimentos que se lhe seguiram.

Primeiro, um som abafado de destruição, não estranho entre os sons da cidade; mas depois um silêncio infiltrou-se como uma névoa por debaixo das portas. Aqueles que estavam longe demais para ver o World Trade Center disseram às crianças para continuarem a tirar os livros da mala e para se prepararem para a leitura, aqueles que se encontravam um pouco mais perto das torres disseram calmamente às turmas para se afastarem das janelas, sem saber exactamente porquê. Então, inexplicavelmente, outro som de destruição, e alguns estavam a correr nas ruas, pedindo às crianças para darem as mãos, para se colocarem em fila. Outros foram para as caves, os pais apressaram-se a ir para lá, e não havia maneira de saber quem tinha encontrado as suas crianças e quem não tinha. Mais perto do Centro, algumas crianças viram o que pensaram ser pedaços de detritos em volta das pessoas que usavam gravatas e corriam rapidamente, outros viram o que imaginaram ser pássaros em chamas. Por entre a poeira negra e multidões, os professores conduziram as suas turmas através de uma ponte. Os alunos do ensino secundário, mais próximos dos prédios que caíam, entraram em barcos e ferries para

atravessar o rio. Uma confusão de mensagens, de ordens. Ambulâncias vazias; vidro partido. Ataques de pânico: a incerteza sobre onde os familiares trabalhavam.

Hoje, os professores lembram-se de estar totalmente concentrados a proteger as crianças, salvando-as, inspirando-lhes confiança. Muitos refugiaram-se numa linguagem de rotina, como se levar as crianças para as caves ou reunindo-as nos cantos longe das janelas fosse perfeitamente normal. Mas continuaram as fugas e marchas longas e sem rumo devido à ausência de transportes públicos. Mais inquietante foi a falta dos suportes e estruturas habituais. A sensação de invulnerabilidade foi subitamente corroida, em parte porque não havia nenhuma explicação sobre o que estava a acontecer. Durante algum tempo, houve a expansão gradual do termo, «terrorista». Entretanto, as fotografias dos homens e mulheres desaparecidos apareceram nas paredes, as pessoas levavam fotos dos familiares perdidos. Havia um vazio. Alguns dos maiores medos das crianças pareciam ser reais. Aumentou a fosso entre o que fazia sentido comum e a suspeita de que nada seria certo a partir de então. Crianças agarradas à televisão, pensavam que as torres estavam a cair vezes sem conta. Algumas das perguntas das crianças pareciam não ter respostas. Houve muitos professores que proibiram todos os alunos de falar do 11 de Setembro pois era muito preocupante para os jovens.

Sim, houve momentos em que estranhos se abraçaram uns aos outros nas ruas, quando as pessoas de todos os tipos tentavam pensar de que forma poderiam ajudar. As crianças trouxeram poemas e comida para os bombeiros. As bandeiras apareceram, por falta duma melhor maneira de mostrar união. Sentimentos de solidariedade foram expressos. Desejando acção, alguns tentaram reunir-se em comunidade para incentivar os membros a se tornarem curandeiros, para te-

rem um papel na resultante confusão, para ajudar as pessoas a lidar com o sofrimento, com o abandono. Sugestões de autoconfiança vinham de cima, dizendo aos ouvintes para retornarem às suas vidas normais. Então, abruptamente, uma explicação: Saddam Hussein, ditador, assassino de milhões de pessoas, foi responsabilizado. Osama bin Laden provocou, vangloriou-se do que fez, seria capturado e a Al-Qaeda seria esmagada no chão. Então, por toda a falta de provas de que o Iraque estava a ameaçar-nos, foi lançada uma «guerra preventiva».

Cobertos pelo silêncio, vimos o ataque chamado de «Choque e Pavor», as chamas e o fumo negro sobre as cúpulas e torres contra o céu. Bagdad foi-nos apresentada como uma cidade vazia, uma espécie de cenário de filme. Não nos foram mostradas fotos de pessoas mortas ou feridas, de pais levando os seus filhos feridos, desesperados por ajuda. Quanta foi a nossa própria negação? Com que facilidades comprámos a ideia de que estávamos a lutar contra o «eixo do mal», que os eventos devem ser lidos em termos de «sim ou não?» E como - o que - é que ensinamos às crianças, aos adolescentes entre nós? As promessas de «resolução de conflitos» desapareceram quando vimos as imagens de cortar o coração da mulher sequestrada e os homens implorando pelas suas vidas e ouvimos sobre as decapitações que aconteceram tantas vezes. Compreendemo-lo em termos de diferença cultural apenas? Eram os homens vestidos de negro posando atrás de suas vítimas, em qualquer forma representativos do povo iraquiano, ou eram uma minoria radical islâmica? Mas havia as imagens chocantes de soldados americanos torturando e degradando os prisioneiros iraquianos, fotos de «detidos» em Guantanamo. Não houve ideia do valor de cada pessoa individual? Sabemos o suficiente para encorajar questões críticas? Será que uma demonstração de brutalidade justifica outra?

Depois, há a perplexidade envolvida em lidar com o que até mesmo as crianças ouviram como sendo bombástico: a alegação de «missão cumprida», as comemorações do avanço da liberdade, da democracia. Quando é que nos podemos dar ao luxo de semear sementes de dúvida em relação aos líderes da nação? No presente momento, os professores são travados pelo seu próprio ceticismo e as lembranças familiares de que devem seguir os seus planos de aula, permanecem dentro dos quadros curriculares, não dizendo nada para perturbar a ordem desejada na sala de aula. Esquecido ou ignorado demasiadas vezes é o que acontece com o jovem quando conteúdos irrelevantes, «necessários» são impostos - os chamados assuntos não relacionados com as questões ou interesses dos alunos. Hoje, quando os jovens são expostos a tanto, quando as perguntas sem respostas abundam, uma conversa entre professores e alunos é muitas vezes evitada pelo facto dos professores temerem dizer aquilo em que acreditam. Nas sombras de «Nenhuma Criança Deixada para Trás», com exigências de testes e prestação de contas pairando pesadamente nas suas mentes, os professores raramente conseguem prestar atenção às histórias, lembranças e medos dos jovens. Eles são guiados, geralmente contra a sua vontade, pela noção de que os jovens estão a ser tratados como recursos humanos, formados em resposta às necessidades tecnológicas, económicas e militares do país. Tudo isso se complica (para os professores, bem como para os outros) com as mudanças trazidas pela globalização, pelas profundas divisões na cultura, por incertezas em relação à imigração e ao papel que escolhemos desempenhar no mundo.

Dada a crescente oposição à guerra e às maquinações que levou o país à mesma, há uma inquietação cada vez mais expressa todas as vezes que uma fraude ou má gestão vem à luz. No entanto, dúvidas sobre se a guerra valeu ou vale o custo e as perdas de

vida, se é necessário “manter o rumo” são de alguma forma abafadas. O fosso entre o que as pessoas realmente sabem sobre a guerra e que elas estão dispostas a fazer sobre ela é cada vez mais difícil de entender. O que está a ocorrer é geralmente considerado inaceitável, e mesmo assim o manto do silêncio permanece. Basta lembrar os 2000 mortos que se relataram recentemente, os milhares gravemente feridos, os caixões a ser carregados em camiões no campo de batalha, as expressões nos rostos atordoados de soldados de dezanove anos de idade que nunca foram preparados para o que viriam a encontrar pela frente. E há as jovens esposas esperando em casa, muitas com crianças pequenas que nunca conheceram os seus pais. Não foi por acaso (e muito raramente evidenciado) que dezenas de milhares de iraquianos - homens, mulheres e crianças - morreram, a maioria civis inocentes ou famílias de civis.

Por toda a inquietação que despertou entre os jovens por aquilo que eles encaram na televisão, na imprensa, e naquilo que ouvem, eles ainda têm de ter a possibilidade de aprender as literacias fundamentais. Provavelmente nunca conhecemos um tempo em que os jovens fossem imersos no mesmo oceano de informação (e desinformação) como os mais velhos ou quando não havia uma necessidade tão desesperada de dar sentido ao que estava a ser absorvido. É claro que há muitos modos de fazer sentido; o modo do senso comum, o empírico, o religioso, o imaginativo. Não são apenas os significados implícitos na cultura envolvente, há os significados que se desenvolvem nas culturas das crianças e adolescentes. Pode ser possível ajudar os alunos a transformar a informação em conhecimento se o ensino for feito num contexto de perguntas abertas, encontrando diferentes tipos de expressão, dependendo da idade do interlocutor e da situação de vida. Há ligações que certamente devem ser procuradas entre as terríveis revelações dos furacões e os custos da guer-

ra. Há conhecimento factual a atingir tendo em vista os níveis do mar e o controlo de inundações, tal como existe o conhecimento factual sobre o voto no Iraque, a constituição e os interesses envolvidos. Mas os factos não são suficientes. A imaginação deve entrar em jogo, se os jovens estão a alcançar o domínio das possibilidades. O que seria de Nova Orleães, como seria, se as barragens tivessem sido construídas adequadamente, se a cada parte da população fosse dada a oportunidade de viver em terreno elevado? Que diferença isso faria no Iraque, se os jovens estivessem familiarizados com as formas de democracia: o pensamento crítico, a participação na resolução de problemas, a coexistência de pontos de vista divergentes? Como, em qualquer caso, podemos abrir espaços para a ortodoxia e ainda manter em aberto a possibilidade de uma sociedade livre?

É a ideia da possibilidade que continua a ser importante. Junto com ela vem o reco-

hecimento de incompletude. Há sempre perguntas sem respostas e, porque presentemente não têm resposta, há a necessidade de novas perspectivas, métodos recém-criados, o excesso da persistência de dúvidas, a improbabilidade de uma prova final. E o questionamento constante, a vivacidade do diálogo. Adrienne Rich escreveu que a poesia começa em terror e termina em possibilidade e que isso pode ser verdade para muitas formas de arte. Hamlet começa na escuridão e na desconfiança, na consciência de algo «podre» e termina com Hamlet moribundo a dizer a Horácio: «Que a felicidade se ausente de ti por um tempo e conta a minha história». Contar a história é buscar o seu significado sem nunca ter a certeza do fim. É imaginar o que pode estar além do presentemente incompreensível, para prevenir que a torre caia outra e outra vez, para começar a construir de novo.

A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis

Jaqueline Moll

Jaqueline Moll é pedagoga, especialista em Alfabetização e Educação Popular, doutorada em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem realizado parte de seus estudos na Universidade de Barcelona.

Moll é professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, Brasil) e professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (Brasil).

Nos anos de 1993 e 2001 coordenou as equipas pedagógicas da Secretaria de Educação da cidade de Porto Alegre e integrou a equipa do Ministério da Educação do governo Lula.

Jaqueline Moll é autora e organizadora de vários livros, entre os quais destaque-se: *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender* (Ed. Mediação, 1996); *Para além do fracasso escolar* (Ed. Papyrus, 1997); *Por uma nova esfera pública: a experiência do orçamento participativo* (Ed. Vozes, 2000); *Histórias de vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade* (Ed. Vozes, 2000); *Educação de Jovens e Adultos* (Ed. Mediação, 2005). Conta ainda numerosos artigos publicados em edições periódicas e colectivas.

A cidade e os seus caminhos educativos: escola, rua e itinerários juvenis

Será possível compreender a rua como uma «grande escola ignorada» ou como possibilidade de «*escola para os sem-escola?*» Pode a rua fazer parte das trilhas educadoras pelas quais transitam homens e mulheres, sobretudo as novas gerações, na contemporaneidade?

Este texto nasce de reflexões em torno destas questões, desde a compreensão de que a cidade é potencialmente educadora tanto pelo conjunto de relações sociais, políticas e culturais que perpassam a vida cotidiana de seus cidadãos e cidadãs, quanto pela densidade de seus territórios físicos - arquitetônicos, históricos, naturais.

Considerando o contexto de um país como o Brasil que somente no final dos anos 90 «universalizou» o acesso à educação fundamental¹, para meninos e meninas de 7 a 14 anos, este debate enseja problematizações de duas ordens: de um lado o próprio debate acerca da instituição escolar, como locus social irrenunciável para os processos educativos das novas gerações e, de outro, acerca das possibilidades educativas das trilhas da cidade, nas quais estão suas ruas.

Desde a perspectiva da rua, toma-se como pressuposto a necessidade de «desromanticizar» o que se pode supor como espaço de absoluta liberdade e aprendizagens contínuas: a rua não é espaço educativo para os «sem-casa», «sem-família», «sem-escola». Para estes, grupos ou indivíduos, perdidos e isolados no fluxo das cidades, ao contrário,

a rua - via-de-regra - representa insegurança, violência e guetização. Entende-se que a rua pode ser educativa quando trilha de ações coletivas, intencionais e identitárias de grupos que habitam e exploram pedagógica, política e culturalmente a cidade e seus múltiplos territórios.

Estas reflexões não caminham na direção da desescolarização social ou da minimização dos efeitos e possibilidades do trabalho escolar. Ao contrário, propõe uma abordagem que (re)situe a instituição escolar nas redes educadoras que se configuram no espaço da cidade e na própria cidade como espaço educativo, portanto numa abordagem que situe rua e escola como territórios educativos complementares. Como pano de fundo a idéia da reconceitualização da esfera público-governamental como instância educadora.

Propõe-se pensar as trilhas educativas que os jovens estabelecem e desejam no contexto urbano. Os pressupostos da democracia, da convivência e da diversidade estarão no horizonte da análise como elementos, possivelmente, estruturadores de aprendizagens significativas para a vida em sociedade e que desejaríamos penetrassem as ações educativas na escola e na rua.

Cidade, contemporaneidade e reinvenção do espaço escolar

O contexto contemporâneo de massificação urbana crescente e de complexificação dos problemas da vida cotidiana, pouco a pouco, torna-se irredutível a linearidade e as polarizações das categorias de análise, lugares

¹ A educação básica no Brasil organiza-se em educação infantil (0 a 6 anos), educação fundamental (7 a 14 anos) e educação média (15 a 17 anos).

e crenças produzidos pela modernidade, até então, disponíveis.

A instituição escolar, enquanto espaço privilegiado para educação das novas gerações, vai perdendo seu monopólio. Cada vez mais damos conta de que os sujeitos se educam e são educados em diversos e distintos espaços sociais. A escola compõe, mesmo não levando isto em consideração, uma rede de espaços sociais (institucionais e não institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo. A «rua» enquanto experiência de não institucionalidade compõe esta rede. Rede invisível a leituras que insistam em enquadramentos rígidos.

Como locus crescente de ocupação societária podemos dizer que a **cidade** constitui-se como **cenário** no qual estas redes engendram-se. É interessante mencionar que, ao longo do século XX, cerca de 70% da população mundial passou a habitar as cidades; na América Latina 3 de cada 4 habitantes vivem atualmente nas cidades; e, no Brasil, passamos de 30% para 81%, em termos de populações urbanas, dos anos 30 aos anos 90.

Como parte de um forte movimento de revisão paradigmática do *modus vivendi moderno*, pensar a cidade como lugar de educação, ressitando a escola com sua importância histórica e simbólica, apresenta-se como uma possibilidade que ganha contornos mais precisos na medida em que mundialmente se discute o papel das cidades, como **atores sociais e políticos fundamentais** na resolução dos problemas sociais e de convivência humana e na construção/consolidação de identidades locais, em meio aos processos de globalização e de crescente ampliação dos territórios urbanos.

Pensando a cidade como espaço de convivência humana, sob suas diferentes formas,

funções e conceitos, podem-se mencionar como emblemáticos os contornos e papéis históricos por ela desempenhados:

- na **pólis grega** - espaço da democracia nascente, da palavra, da praça pública,
- na **cidade medieval** com suas muralhas protetoras em relação aos «bárbaros» e, por conseguinte de todos os «diferentes»,
- na **cidade moderna** forjada sob a égide das demandas do capitalismo nascente, da revolução industrial indiferenciadora dos indivíduos convertidos todos (homens e mulheres, crianças, jovens e velhos) em potenciais trabalhadores-operários.

Espaço caracterizado estruturalmente pela diversidade - étnica, lingüística, racial, religiosa, econômica, geracional, sexual - a cidade (sobretudo a cidade moderna) propiciou condições para florescimento das diversidades, entre outros fatores, pelo anonimato propiciado pelas multidões. Porém, ao mesmo tempo, buscou «civilizar a diversidade» através de ações institucionais forjadas a partir de ideais de branquitude, cristandade, escolaridade, adulez, masculinidade.

É, nesta polarização (diversidade X homogeneização), que reside o que denomino **tensão fundadora da cidade contemporânea**², que aguçada pela atual crise civilizatória leva os que vivem na cidade a construir novas identidades e novas formas de relação com seus territórios. Os jovens, como bárbaros nestes territórios urbanos, aparecem como os que não falam a língua dos que já estão estabelecidos, por isso «outsiders», aparecem como os que estão procurando construir outras trilhas com códigos, vestimentas, gostos, modos de ser que não

² MOLL, Jaqueline. *Histórias de Vida, Histórias de Escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

alcançamos compreender. São os que não se adequam aos padrões societários estabelecidos.

Nesta perspectiva, a discussão da democracia e de uma nova esfera pública coloca-se como **possibilidade** para a reinvenção da cidade como espaço não de mesmidades e de homogeneidades, mas como palco e cenário para a expressão e o reconhecimento das diversidades humanas. Vários autores vão além deste argumento quando apontam a democracia não só como possibilidade mas, como **condição** para que a própria humanidade siga existindo. É o caso de Alberto Melucci³ quando diz que «*o fator crucial que muda hoje o significado da democracia é que sem o reconhecimento das diferenças e sem acordo sobre os limites que não de impor-se não haverá já espaço nem para as diferenças e nem para as decisões, senão só para a catástrofe*». (2001, p.56)

As comunidades, no macro cenário das cidades, constituem pequenos centros nos quais redes de relações pessoais e sociais traçam a vida cotidiana com todas as suas demandas e tensões. Nas comunidades, reproduzem-se os movimentos dos grandes cenários. A comunidade pode ser, portanto, na perspectiva de um **contexto policêntrico** um pequeno palco em que os ensaios para a vida alargada na cidade acontece. É desde a rua, desde o bairro, que nos podemos tornar cidadãos do mundo, desde que o espaço local possibilite o acesso ao mundo adulto, não como imposição, mas como possibilidade de ampliação deste diálogo vital que nos faz humanos, como diria Bernard Charlot⁴.

À maneira do holograma proposto pelo pen-

sador francês Edgar Morin⁵: nos pequenos espaços reconfiguram-se os grandes espaços, nas tiranias e intolerâncias cotidianas como em um jogo de espelhos estão imageticamente refletidas, em escala menor, as tiranias e intolerâncias dos fundamentalismos geradores dos genocídios que nos apavoram. Portanto, a comunidade reflete a cidade.

Pensar a cidade na perspectiva aqui proposta implica rever esquemas de leitura de mundo, lançar mão de utopias presentes na história da pedagogia⁶ e projetar a cidade como espaço distinto daquele que se apresenta ao senso comum, distinto da percepção generalizada de que a cidade é um lugar cada vez mais inseguro, de medo, de perigos, um lugar no qual a única alternativa é isolar-se no âmbito doméstico, como que respondendo a tirania imaginária de um modo de ver e viver o mundo⁷. Na cidade cabem muitas cidades, com as feições que somos capazes de lhe atribuir.

Jovens e trilhas educadoras na cidade

Duas pesquisas, recentemente realizadas, podem trazer elementos para pensar acerca das trilhas urbanas de jovens que vivem em regiões periféricas: uma buscou ouvir jovens da cidade de Porto Alegre sobre sua inserção na cidade⁸ e outra trouxe elementos acerca do papel do poder público municipal junto

⁵ MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

⁶ Referência a partir de TRILLA BERNET, Jaume. *Ciudades Educadoras: bases conceptuales* *Ciudades Educadoras*. Curitiba: Ed. da UFPr, 1997.

⁷ Vale a pena a leitura da obra de Francesco Tonucci, *La città dei bambini* (Laterza, Roma-Bari, 1996).

⁸ BRUNEL, Carmen. *A casa, a escola e a rua: espaços de múltiplas práticas no cotidiano de meninos e meninas que freqüentam três escolas públicas da periferia da cidade de Porto Alegre*. Tese de Doutorado. PPGEDU. UFRGS, 2005.

³ MELUCCI, Alberto. *Vivência e convivência: teoria social para uma era da transformação*. Madrid: Editorial Trotta, 2001.

⁴ CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber. Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

à juventude urbana⁹.

Compreendendo-se os grupos juvenis no território urbano como parte de um universo «outsider»¹⁰ que vem instaurando novas formas de ser, expressar-se e viver, formas que ameaçam e amedrontam o estabelecido, proponho pensá-los como sujeitos, possíveis interlocutores cuja originalidade em termos de *modus vivendi e operandi* pode colaborar para a reinvenção institucional e social do presente. Proponho que pensemos os jovens como possíveis articuladores de um «novo» presente.

Jovens de periferia urbana e suas trilhas

Na primeira pesquisa, realizada na periferia da cidade de Porto Alegre¹¹, foram ouvidos, através de questionários, 266 jovens - 149 meninas e 115 meninos¹², 160 do ensino fundamental e 106 do ensino médio, com idades que variam de 13 a 24 anos. Cerca de 25% dos jovens vive em famílias cuja renda é de 1 salário mínimo¹³, enquanto 129, cerca de 50% dos jovens vive em famílias cuja renda é de 2 a 5 salários mínimos. Do conjunto destes jovens, 218 referem gostar

do bairro em que moram, sendo o número de meninas que gosta do bairro superior ao número de meninos. Apesar de apontarem vários problemas no bairro, apenas 35 dizem não gostar do bairro. Como problemas e necessidades do bairro 54 apontam a falta de segurança, 116 reclamam da inexistência de um ginásio de esportes, 88 reclamam da limpeza, 53 pedem um campo de futebol e 11 gostariam que houvesse locais para festas.

Chama atenção o sentimento de interdição expresso por quase 200 jovens que afirmam não circular pela cidade por não ter dinheiro para pagar a passagem do transporte coletivo. Os espaços pelos quais circulam são, em geral, casas de amigos e parentes.

Cerca de 50 jovens, menos de 1/5 do total, apontam frequentar parques, praças e shoppings, espaços para além de sua casa e da rua da sua casa. Entre as meninas é bem maior a declaração de que a casa de amigos e parentes é o local que mais frequentam, além de sua própria casa. Como locais em que mais gostam de estar a casa e o próprio quarto aparecem como espaços prioritários para as meninas, enquanto para os meninos, o ginásio da escola é o local mais apreciado, seguido da casa e de shows. Tanto para meninas, quanto para meninos, a escola não se encontra entre as preferências. Como espaços de menor preferência destes jovens está a igreja, seguida do campo de futebol para as meninas.

Na escola, o local de preferência consensual entre meninas e meninos é o pátio, seguido do ginásio para os meninos do ensino fundamental. Portanto, espaços de maior amplitude em termos de convivência e de possibilidades desportivas, recreativas e culturais.

As respostas destes jovens remetem-nos a reflexão acerca de que trilhas educativas são possibilitadas a jovens cujo poder aquisitivo

⁹ «Juventude, escolarização e poder local», pesquisa realizada nos anos de 2004 e 2005, coordenada em âmbito nacional, por Marília Spósito (USP) e Sergio Haddad (PUC-SP) e em âmbito local (Porto Alegre e região metropolitana) por Nilton Bueno Fischer e Jaqueline Moll (UFRGS).

¹⁰ ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

¹¹ Cidade do sul do Brasil com população de cerca de 1.350.000 habitantes, conhecida internacionalmente pelas práticas de participação popular na gestão pública municipal, governada pelo Partido dos Trabalhadores de 1989 a 2004 e sede dos primeiros Fóruns Sociais Mundiais.

¹² Dos quais dois não informaram seu nível de inserção escolar.

¹³ O salário mínimo corresponde a 147,28 euros.

não permite nem acesso ao transporte coletivo. A cidade para estes jovens se apresenta como projeção de um espaço ao qual não pertencem. A vida está restrita a casa, as suas cercanias e a escola, espaços de circulação cotidianos, razoavelmente seguros, nos quais constroem identidade e sua relação com o mundo. Nesta perspectiva é possível afirmar que a presença do poder público, através de políticas que visibilizem estes jovens e facultem seu trânsito pelas trilhas da cidade é elemento definidor de sua inserção urbana.

Na etapa seguinte desta pesquisa os percursos cotidianos de dez destes jovens foram investigados e explicitou-se a riqueza de «mundos criados» no contexto comunitário. Nas «pedagogias praticadas»¹⁴ por estes jovens, estão expressas trilhas educativas construídas através da experiência de participação na rádio comunitária, da criação de uma banda de rock, das histórias, poesias e letras de música escritas, dos grupos de música e dança criados e do esforço para acesso ao mundo do futebol. A escola está entre os principais espaços para articulação destas possibilidades.

O sentimento de interdição explicitado em relação à cidade não impossibilita que mesmo neste espaço restrito de circulação e com poucos recursos materiais, estes jovens criem verdadeiros universos de significado.

A vedação ao espaço público será de alguma forma compensada pelo esforço em configurar uma esfera privada na qual a vida possa fazer sentido. Este quadro remete-me a Hanna Arendt quando evoca a histórica Grécia:

«A principal característica do tirano era que ele privava o cidadão de ter aces-

so à esfera pública, onde ele poderia se mostrar, ver e ser visto, ouvir e ser ouvido, que ele proibia o espaço da pólis, confinava os cidadãos à privacidade da vida de seus lares... De acordo com os gregos, ser banido para a privacidade dos lares era equivalente a estar destituído das potencialidades da vida especificamente humanas».¹⁵

Partindo deste pensamento impõe-se refletir sobre o conceito de esfera pública e de cidadania e sobre a presença humana nos espaços que transcendem o mundo privado e que podem converter estes jovens em cidadãos. Entendendo-se por cidadão, numa das acepções correntes, como *habitante da cidade*¹⁶ é preciso perguntar-se: como nos convertemos em habitantes da cidade? Como os jovens podem tornar-se parte da cidade, sobretudo estes, representados em milhões, que não tem acesso nem a possibilidade de circulação?

No campo de debates proposto por este texto os elementos de «realidade» trazidos à tona apontam para a ausência de uma esfera pública estruturada que acolha e abrigue jovens que vivem em regiões periféricas de uma cidade latino-americana. Os desejos apontam para a necessidade da quadra de esportes, do campo de futebol e do espaço para realização de festas. Numa perspectiva de cidade policêntrica tais lugares deveriam estar também nestas regiões periféricas, nas quais a casa, ao abrigo da «rua», parece ser o espaço prioritário de convivência e aprendizagem, sobretudo para as meninas. Ainda prevalece o medo da «rua» e a insegurança em relação aos lugares públicos. A escola segue sendo para estes jovens, principal espaço de socialização e aprendizagens, es-

¹⁵ ARENDT, Hannah. *A condição humana*.

¹⁶ Conforme FERREIRA, Aurelio Buarque Holanda. *Novo Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

¹⁴ PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo. Cortez, 2003.

paço da convivência, espaço de construção identitária e espaço da possibilidade da forja de novos olhares sobre o mundo. A escola é, para eles, o principal espaço comunitário que reflete a cidade.

Pode-se inferir que para jovens de regiões periféricas a escola terá que ser a ponte com o universo urbano em suas múltiplas possibilidades. Este lugar-ponte será resultado de todo processo de reinvenção das formas, tempos e espaços de atuação da escola¹⁷. A «rua» como possibilidade educadora só tem plausibilidade na medida da intenção de educar e da inclusão dos jovens no horizonte do olhar de quem vive e faz a cidade. Entre os que «fazem» a cidade está o poder público local, cujo olhar e cujas práticas, podem permitir a estes jovens circulação, inserção e recriação dos próprios territórios a partir de possíveis trilhas educativas.

O poder público local e suas trilhas para os jovens

A segunda pesquisa referida apresenta resultados preliminares do estudo «Juventude, escolarização e poder local», especificamente na região metropolitana de Porto Alegre. Teve como objetivo central o mapeamento das políticas de educação de jovens e adultos e das políticas de juventude no âmbito da ação do poder público municipal em nove regiões metropolitanas brasileiras¹⁸, sendo realizada através de entrevistas com gestores locais e aplicação de questionários sobre as

ações desenvolvidas nos anos 2003/2004. No caso da cidade de Porto Alegre foram levantados 134 projetos ou ações na área da juventude.

O primeiro contato com grande parte das prefeituras municipais resultou, muitas vezes, em interjeições de espanto em relação à pesquisa: «*Políticas de/para jovens? Não aqui não tem nada específico para logo, após ouvir-se: «Ah, mas tem sim na secretaria da saúde - projeto para jovens sobre DST/AIDS» ou na secretaria de meio ambiente «...algo relacionado a preservação...».* Tais respostas deram conta do jovem como sujeito ausente da agenda pública das prefeituras. Os jovens apareciam diluídos em programas para crianças ou em programas para alunos com claros recortes de séries escolares ou, ainda, programas para toda a comunidade aos quais jovens acorriam em número expressivo, sobretudo em diferentes campos artísticos como teatro, música, dança ou artes plásticas. Foi comum também a insistência na categoria alunos, pois, na escola estavam as ações para os jovens.

Em grande parte das cidades pesquisadas percebem-se os jovens como grupo social ausente das políticas públicas ou que começa e emerge e, neste caso, a qual reserva-se o lugar de «receptor» de ações do poder público. Destaca-se a não participação dos jovens como propositores, colaboradores ou avaliadores das ações que lhes são destinadas. Em grande parte destas ações, que tem no máximo dois anos de duração, não há avaliação dos resultados ou de seu alcance social, o que aponta para a reiterada descontinuidade ou para o caráter pontual e emergencial destas práticas.

Apesar das limitações encontradas, cabe destacar que, além das áreas que podem ser consideradas «clássicas» como saúde e esportes, podem-se perceber *movimentos* em

¹⁷ Como referência a distintas possibilidades neste processo de reinvenção pode-se consultar a publicação «*Bairro-Escola passo a passo*» editada no Brasil em 2007 por distintos atores do campo educacional, entre os quais UNICEF, Movimento Todos pela Educação, UNDIME, Cidade-Escola Aprendiz, Fundação Educar, Ministério da Educação.

¹⁸ Regiões metropolitanas de João Pessoa (PB), Recife (PE), Goiânia (GO), Porto Alegre (RS), Florianópolis (SC), Vitória (ES), Belo Horizonte (MG), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ).

termos de políticas públicas que apontam na direção das «muitas expressões» dos jovens no contexto contemporâneo das cidades. Projetos e ações no campo das artes: dança contemporânea, hip-hop, grafismo, que podem relacionar-se com alternativas de geração de trabalho e renda, numa perspectiva de auto-gestão, esboçam-se como novidades que resultam de ações de setores juvenis que forçam a relação com o poder local. Projetos e ações relacionados a temáticas ambientais, a sexualidade, a produção gráfica e a constituição de fóruns de debates variados, apontam para possibilidades de inserção no cenário urbano de grupos juvenis, comumente afastados da vida pública.

Nesta perspectiva, a ocupação do território urbano em suas praças, parques, centros comunitários, conjuntos esportivos, teatros, explicitada nos *projetos* inventariados, aponta para a visibilização de *formas de ser e estar* que começam a explicitar os jovens no complexo cenário das cidades, alargando o palco educativo para além do intra-muros escolar. A expressiva afirmação, no conjunto de entrevistas e questionários, acerca do uso pacífico dos espaços comunitários pelos jovens nestes projetos, aponta para a necessidade da releitura do lugar de violência ou de ameaça representado, no imaginário social, pelos grupos juvenis (sobretudo dos jovens que vivem em regiões periféricas).

Poucas atividades que transcendam o currículo clássico são encontradas no espaço escolar, quando acontecem estão relacionadas a temas ambientais ou a práticas desportivas. Isto aponta para a não conexão entre a escola, a cidade e as possíveis trilhas educativas construídas ou desejadas pelos jovens, podendo-se inferir acerca da distância real (e simbólica) entre a instituição escolar (com seus rituais, temporalidades e temas) e estes novos territórios produzidos na confluência entre interesses juvenis e políticas públicas locais.

Da rua, da cidade e dos processos educativos

As narrativas acerca de cidade e juventude apresentadas nestas reflexões, pensadas desde o lugar da emergência dos jovens como novos sujeitos do cenário urbano, poderão ser melhor compreendidas no quadro de intensa instabilidade e de profunda crise dos cânones sobre os quais construiu-se o modo de vida moderno. Muitos pensadores chamam o que estamos vivendo de *trânsito paradigmático*, caracterizando-o em termos de revoluções cotidianas no mundo do trabalho, no universo das relações humanas, no contexto das relações com a natureza e da própria natureza, no âmbito da produção científica, nas mudanças de esquemas tempo-espço até então conhecidos (produzidas sobretudo pelas novas tecnologias da informação), que questionam as formas de organização que produzimos, empurrando-nos para a construção de olhares que ousem e reinventem o que «está», levando-nos a refletir acerca da historicidade e da transitoriedade de modelos, há muito apresentados como imutáveis.

O conjunto de práticas educativas realizadas no âmbito da escola vive o impacto destas perplexidades e instabilidades, tanto no relacionamento com as novas gerações, quanto no campo dos novos saberes produzidos. A responsabilidade com o futuro, impõe-nos como tarefa fundamental compreender o que está acontecendo para construir novos olhares sobre os tensionamentos, desafios e limites de nossas práticas e sobre o desenho de outras possibilidades para a vida na escola, na comunidade e na cidade.

Neste sentido, os conceitos de *cidade educadora* ou de *cidade como pedagogia* podem alargar nossa compreensão de educação, permitindo-nos reinventar a escola no mesmo movimento que busca reinventar a cidade e, nela, a comunidade como lugares

de convivência, de diálogo, de aprendizagens permanentes, na perspectiva do aprofundamento da democracia e da afirmação das liberdades.

Tais processos desafiam a mudanças que, embora também metodológicas, são mudanças paradigmáticas que implicam produzir novos esquemas para ler o mundo e para criar, o que Paulo Freire chamou de «inéditos viáveis». Portanto, não se colocam como nova panacéia, nem como um novo modelo, mas como mudanças possíveis, a médio e longo prazo, e que, só podem ser construídas, a partir de novos pactos sociais e educativos. Nesta direção, o poder público local pode desempenhar importante papel pedagógico como:

- articulador de forças e sujeitos sociais,
- financiador de ações que nasçam das necessidades e exigências deste novo pacto,
- mediador de interesses não só diferenciados, mas até antagonicos, em relação a ocupação do espaço público.

Desde esta perspectiva, *sine qua non* é a condição do diálogo, com e para além das instituições escolares, sobre nossos projetos educativos como sociedade. Nossas sociedades enxergam os jovens? Se são vistos, que olhares diferentes sujeitos sociais (associações de bairros, grupos ecológicos, empresariado, clubes de serviço, sindicatos, partidos políticos, poder público local) dirigem aos jovens? Que grupos juvenis vivem e circulam pelas nossas cidades e comunidades? Que espaços ocupam? Como modificar olhares que nos grupos juvenis só enxergam ameaças e problemas e que terminam por pautar muitas políticas públicas? Como recuperar ou constituir os jovens como atores do processo social com suas convicções, crenças, saberes, experiências e, sobretudo,

com sua intensa capacidade criativa? Como oferecer aos jovens o espaço público e o território das cidades com suas inúmeras possibilidades educadoras?

Neste aspecto certamente reside uma dificuldade fundamental: não estamos habituados ao diálogo e a aproximação com outros sujeitos da cena social, muito menos com os jovens que, aglutinados por traços identitários em inúmeras «tribos urbanas», desafiam nossa capacidade de compreendê-los e de aceitá-los. Aproximar sujeitos sociais, entre estes, os grupos juvenis, para realizar novos pactos educativos, pensando a cidade em seu conjunto, com ações que envolvam a aproximação de diferentes instituições, o uso dos espaços urbanos, a disponibilização de tempo para as novas gerações e a afirmação de novos horizontes e compromissos comuns, são condições para converter a cidade em cenário educativo. Nesta perspectiva, todos que vivem na cidade convertem-se em educadores.

Trata-se de instaurar diálogos nos quais o «outro» seja ouvido tanto pelo poder público, quanto por outros sujeitos sociais «estabelecidos». Não teremos mudanças se as novas gerações seguirem confinadas ao espaço doméstico, a escola clássica ou às cercanias de sua casa.

Nossa condição civilizatória passa, seguramente, por estes jovens atores da cena urbana contemporânea. Contemplá-los, escutá-los, incluí-los como sujeitos plenos de possibilidades, não como portadores de problemas ou necessidades a serem por nós resolvidos ou sanados, impõe-se como condição nas trilhas educadoras que podemos construir. Portanto, pensar nestas trilhas impõe-nos pensar na ampliação do olhar sobre as cidades e implica, fundamentalmente, colocar as estruturas político-administrativas das cidades ao serviço de um projeto educativo que localize escola e rua.

Neste sentido é preciso que nos perguntemos:

- Como ensinamos aos jovens as práticas democráticas da convivência e da diversidade se nossas práticas cotidianas de convivência são interditoras da aceitação do outro, da disponibilidade a palavra e da escuta de seu *modus vivendi*?

- Como pensar em trilhas educadoras para estes jovens se a cidade lhes é vedada, se estão confinados a suas ruas e casas, sem que estas - sobretudo as ruas se convertam em possibilidades pedagógicas?

- É possível que a cidade e a comunidade desenvolvam para além de suas tradicionais funções econômicas, sociais, políticas e de prestação de serviços, uma função educadora, no sentido do compromisso coletivo e permanente da formação, da promoção e do desenvolvimento de todos os seus habitantes - crianças, jovens e adultos?¹⁹ Em outras palavras, é possível pensar a cidade e a comunidade desde a perspectiva da educação?

- É possível pensar a cidade e a comunidade como espaços de convivência cultural e geracional, como espaços de aprendizagem da diversidade humana e de superação das intolerâncias - condições para a vida democrática?

- É possível pensar a escola como uma instituição menos fechada e mais articulada às redes sociais e ao cenário urbano que está ao seu redor?

Considerando estas questões, pensar a cidade com suas trilhas educadoras, e, nela, a rede de possibilidades que inclui a escola, implica:

- **re-conceitualizar a cidade**, entendendo-a, no seu emaranhado de ruas, avenidas, praças e prédios, como um território de múltiplas histórias e culturas e, por isso, de *incon-táveis possibilidades educativas*;

- discutirmos quem somos, que necessidades comuns e singulares temos, *que presente e que futuro desejamos*;

- assumirmos - governos, associações de moradores, empresariado, movimentos sociais, grupos de jovens, igrejas, sindicatos, universidades, como diferentes atores sociais do cenário urbano - tarefas educativas no sentido de **mapear demandas e possibilidades formativas**, para oferecer e construir com o conjunto da população *inéditos viáveis* que permitam fazer da vida algo mais ou algo distinto do que ela é.

Esta re-conceitualização pressupõe a compreensão da cidade como uma grande rede de trilhas educadoras, nos seus espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua), cujas ruas sejam pontes para a convivência e as aprendizagens e onde a **intencionalidade das ações desenvolvidas**, possa **converter a cidade em território educativo e fazer da cidade uma pedagogia**.

Neste sentido, os processos educativos que acontecem na praça pública, na rua, no ônibus, na escola podem ser a **chave** para a convivência e, portanto, para a democracia, que pressupõe tanto a compreensão e o respeito pelas diferenças ideológicas, étnicas, de raça, de gênero, de classe social, de modo de compreensão da vida, quanto o enfrentamento coletivo e concreto dos problemas que nos afligem.

¹⁹ Aqui converte-se em indagação um postulado apresentado na introdução da Carta das Cidades Educadoras elaborada em Barcelona no ano de 1990 e aperfeiçoada no ano de 1994.

Tais processos implicam que cada cidadã/cidadão, criança, jovem ou adulto, entenda-se como parte da cidade, comprometendo-se com seu destino em um movimento pedagógico e cultural que permita a todos, na qualidade potencial de educadores, a construção de olhares acerca deste grande **espelho-território** com seus temas e problemas para *reaprendendo-o, ousar reinventá-lo*.

A cidade democrática e educadora, espaço de muitas trilhas é, portanto, uma utopia a

ser reanimada, porque mais uma vez nos remete aos sonhos coletivos de uma vida feliz, sustentável e solidária neste planeta. Nos remete à cidade para além do que nela é produzido materialmente e, como diz o historiador Jacques Le Goff²⁰, *reanima a idéia da cidade como palco de igualdade e festa da troca, como espaço do bem comum, da segurança e do urbanismo como invenção de beleza - elementos engendrados do imaginário das cidades do renascimento*.

²⁰ LE GOFF, Jacques. Por amor às cidades. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

Educação e sociedade justa

Juan Carlos Tedesco

Juan Carlos Tedesco é licenciado em Ciências da Educação pela Universidade de Buenos Aires. Foi professor universitário e funcionário da UNESCO, onde dirigiu o Centro Regional de Educação para a América Latina e Caribe (CRESALC), em Santiago (Chile), o Centro Internacional de Educação em Genebra (Suíça) e a sede regional do Instituto Internacional de Planificação da Educação, em Buenos Aires (Argentina). Tedesco foi ministro da Educação da República Argentina, entre 2007 e 2009.

Tem publicado numerosos artigos e vários livros sobre as relações entre educação e sociedade. Da obra publicada destacam-se: *Educación y Sociedad en Argentina, 1800-1945* (Buenos Aires, 1972); *El Proyecto Educativo Autoritario: Argentina 1976-82* (Buenos Aires, 1983); *El Nuevo Pacto Educativo* (Madrid, 1995) [ed. portuguesa: *O novo pacto educativo*, ed. Fundação Manuel Leão, 2007] e *Educar en la sociedad del conocimiento* (Buenos Aires, 2000).

1. Introdução

Nos últimos anos, é frequente que as análises sobre a sociedade do conhecimento e da informação superem o optimismo que manifestavam as primeiras abordagens acerca das potencialidades democráticas da centralidade do conhecimento na sociedade. As ditas abordagens, com distintas fundamentações, associavam a importância do conhecimento com um determinado sentido social, onde a democracia e o crescimento económico apareciam directamente vinculados¹. Agora, em contrapartida, é comum enfatizar as características excludentes, originadoras de incertezas e risco, que provocam o uso intensivo dos conhecimentos e da informação na economia e na sociedade. Com a velocidade que caracteriza os processos sociais contemporâneos, em breve se destacou que a centralidade do conhecimento provocava fortes tendências a privatizar a sua produção e distribuição. O capitalismo baseado no uso intensivo de informação e conhecimentos poderia ser mais injusto que o capitalismo tradicional industrial².

O debate, portanto, deixou de fazer referência à educação e ao conhecimento em si mesmos, para se transformar no modelo de sociedade que queremos criar a partir da sua

centralidade. Duma forma mais específica, poderíamos afirmar que o conceito de **cidade educativa** actualmente é enriquecido ao fazer referência ao tipo de cidade (ou sociedade) que desejamos ou projectamos construir. Neste texto assumimos a ideia de **construção duma sociedade justa** como o grande desafio que enfrentamos como civilização. A partir deste princípio geral, apresentam-se algumas reflexões e hipóteses dirigidas principalmente ao papel da educação e dos educadores no processo de construção da dita sociedade justa.

2. O défice de sentido

Em primeiro lugar, é preciso fazer referência ao **defice de sentido** que caracteriza o novo capitalismo, onde a ruptura com o passado e a incerteza sobre o futuro conduzem a uma forte concentração no presente. Richard Sennett enfatizou neste ponto, principalmente a partir da análise das mudanças na organização do trabalho. Sennett sustenta, no seu clássico estudo sobre o «carácter» e no seu recente ensaio sobre a cultura do novo capitalismo, que este baseia-se na ideia de «nada a longo prazo», o que tem consequências muito significativas sobre a formação dos indivíduos e sobre os processos de transmissão cultural, tanto nas instituições públicas (a escola, em particular) como na família³.

Em última instância, o «nada a longo pra-

¹ A versão mais popular deste optimismo é a de Alvin Toffler. Ver, por exemplo, A. Toffler. *As mudanças do poder*. Record, 1990.

² D. Cohen. *Riqueza del mundo, pobreza de las naciones*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1998. Ultimamente, até o Fundo Monetário Internacional reconheceu que está em aumento a desigualdade e a concentração do lucro no mundo, associado ao desenvolvimento tecnológico. Ver Daniel Muchnik, «El FMI ahora preocupado por lo social», en *Clarín*, Buenos Aires, 15 de octubre de 2007.

³ R. Sennett. *La Corrosión del Carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama, 2000. R. Sennett. *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona, Anagrama, 2006.

zo» acaba com a possibilidade de construir laços de confiança, compromisso mútuo e de coesão. Por exemplo, nas empresas, os empregados sabem que existe a possibilidade de haver fusões, deslocalizações ou transformações que os pode deixar fora, sem haver qualquer compromisso por parte dos empresários. Hoje, é aconselhável trabalhar fora das empresas e, como refere Sennet, o desapego e a cooperação superficial são muito mais funcionais do que a lealdade e o serviço. Dá-se mais valor à capacidade de mudar do que à experiência, e a prática do consumo expande-se a todas as dimensões da vida social e pessoal, e não apenas às mercadorias.

Quando este comportamento abrange outras áreas da vida social, como a família ou o âmbito de desempenho político-cidadão, as tensões e contradições são muito significativas. A família requer compromissos e lealdades de médio e longo prazo que manifestem a solidariedade intergeracional. O desempenho da cidadania também exige, cada vez mais, um grande sentido de responsabilidade e solidariedade colectiva, que obriga a tomar decisões que requerem uma visão de futuro. Também, representa graves problemas para a educação institucionalizada, cuja razão de ser tem sido sempre a transmissão do património cultural da sociedade e a preparação para um determinado projecto de futuro. Visto assim, um dos problemas centrais da educação actual é orientar a tensão gerada por esta carência de sentido, quer nos processos pedagógicos e nos vínculos de ensino-aprendizagem, quer nos processos políticos e institucionais com que é manifestada a actividade educativa.

3. O sentido da educação na sociedade moderna

Lembremos que os sistemas educativos modernos surgiram associados à criação dos

Estados nacionais. Apesar deste não ser o sitio para uma longa referência à história da educação, é preciso lembrar que, pelo menos na nossa cultura, os princípios de educação universal e obrigatória estiveram directamente ligados à criação do Estado e de vínculos de adesão a uma determinada ordem, acima de interesses particulares étnicos, religiosos, linguísticos ou de qualquer outra índole. Este processo teve diferentes manifestações conforme os contextos, mas a escola e os professores estiveram entre as instituições e os actores sociais principais do processo de construção da modernidade, quer no aspecto político quer no cultural.

A literatura sobre o processo de modernização é muito vasta e conhecida. Bauman, para citar uma das referências actuais mais reconhecida, caracterizou a visão tipicamente moderna do mundo como aquela que o considera uma totalidade essencialmente organizada. O controlo é pouco menos que sinónimo da acção ordenadora e a efectividade do mesmo depende da adaptação do conhecimento à ordem «natural». Esse conhecimento é, em princípio atingível, e subir na hierarquia das práticas medidas pelo síndrome do controlo/conhecimento significa igualmente avançar para a universalidade e distanciar-se das práticas «provincianas», «particularistas» e «localizadas»⁴.

Quer seja pela necessidade do controlo ou pelo puro desejo de divulgar conhecimentos, a educação e os educadores foram um produto da modernidade directamente associado à necessidade de contar com pessoal especializado para transmitir e reproduzir a nova cultura dominante⁵.

Neste sentido, os sistemas educativos modernos enfatizaram na transmissão de conheci-

⁴ Z. Bauman. *Legisladores e intérpretes; Sobre la modernidad, posmodernidad y los intelectuales*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmas, 1997.

⁵ Z. Bauman, op. cit.

mentos, valores e atitudes relacionados com as normas sociais que exigia o funcionamento da sociedade. A aprendizagem destes conteúdos obrigava a incorporar uma forte carga afectiva no processo de transmissão. O que caracterizava a formação do cidadão no período de construção e consolidação dos estados nacionais e a democracia, era a ênfase nos aspectos simbólicos, nos rituais e na autoridade com a que foram munidos os actores e as instituições responsáveis pela difusão dos padrões de *coesão social*, ou seja, de aceitação das normas da disciplina social.

A explicação e justificação teórica mais exaustiva deste sistema foi proporcionada por Emile Durkheim nos seus ensaios sobre educação, em particular, sobre a educação moral⁶. O seu estudo completo baseia-se na preocupação de oferecer a cada pessoa a educação que lhe corresponde pelo seu lugar na escala social e em conseguir a aceitação duma nova moral, a moral laica e republicana, que devia substituir a moral religiosa tradicional.

Esta é a razão pela qual as práticas escolares da época insistiam tanto nos elementos rituais e concediam aos responsáveis do processo de ensino - os professores - um estatuto de autoridade quase religiosa ou sagrada. Durkheim descrevia a labor dos sacerdotes e professores como uma actividade «moral», uma acção de mediação entre os valores gerais e sujeitos específicos, entre um género de sociedade e os indivíduos que a formam. A vocação, o apostolado, as gratificações simbólicas por cima das materiais, têm sido as principais características do desempenho docente no âmbito deste «programa institucional» da escola.

Em suma, a formação do cidadão baseada nas categorias de democracia e nação teve

um conteúdo específico, actores chave e um desenho institucional e curricular consistente. A fertilidade socializadora deste projecto radicava em que era portador dum *sentido*, compreendido nas três dimensões do significado deste termo: fundamento, unidade e finalidade. O fundamento da proposta era proporcionado pelo princípio de Nação, democracia e mercado como eixos articuladores sobre os que se apoiava o projecto comum; a unidade estava baseada no nível significativamente alto de articulação das «imagens do mundo», que oferecia esta proposta ideológica onde cada um tinha o seu lugar na estrutura social; a finalidade por último, baseava-se na projecção da possibilidade de um futuro sempre melhor, duma ampliação progressiva dos espaços de participação, liberdade e justiça⁷.

A evolução da acção educativa com base neste *sentido* não esteve isenta de contradições e tensões. O conhecimento e as práticas pedagógicas tenderam também a autonomizar-se. Quer pelas mudanças na estrutura social quer pela própria cultura pedagógica, a educação e os educadores desenvolveram um forte conteúdo crítico da concepção moderna da educação, em particular, dos seus aspectos reprodutores, de disciplina e autoridade. Desde os pedagogos clássicos como Pestalozzi, Dewey, Freinet e o movimento da Escola Activa, até aos mais contemporâneos como Paulo Freire, a cultura profissional dos educadores (muito mais do que as práticas educativas reais nas escolas) foi dominada por princípios que acentuavam as potencialidades libertárias da educação. Mas, este pensamento «crítico» (e o sentido que dava às acções e à identidade dos educadores) fazia parte do mundo moderno. **Contra** a imposição de uma ordem única, **contra** o autoritarismo pedagógico, os educadores críticos construíam a sua identidade

⁶ Emile Durkheim. *L'éducation morale*. Paris, PUF, 1963.

⁷ Zakī Laïdi. *Un monde prive de sens*. Paris, Fayard, 1994.

tanto individual como colectiva. De certo modo, este pensamento crítico foi criado a partir da contradição que surgia entre formar para o trabalho e formar para o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento da personalidade. Este cenário muda radicalmente com a expansão do novo capitalismo.

4. O sentido no novo capitalismo: criação duma sociedade justa

A literatura sobre a pós-modernidade, a sociedade do conhecimento e o novo capitalismo, é vasta e bem conhecida. Embora, cada uma delas faça referência a fenómenos diferentes, a sua análise refere um processo de transformação que afecta todos os aspectos da sociedade: a organização do trabalho, a organização política, os paradigmas culturais e os processos de criação de identidades pessoais. As tendências à fragmentação são significativas e bem conhecidas, e estão vinculadas a um fenómeno duplo: por um lado, a desigualdade e a exclusão social e por outro, a explosão de identidades e de demandas de reconhecimento à diversidade. Do ponto de vista cultural, a pós-modernidade está caracterizada pela ruptura da concepção segundo a qual existe uma única ordem cultural válida e legítima, à qual se subordinam todas as outras. Agora, os particularismos não são sinónimo de atraso e tradicionalismo são antes reivindicados como um direito, e a sua negação atenta contra a convivência democrática e a justiça. Do ponto de vista sócio-económico, as tendências à concentração do lucro e à exclusão social de vastos sectores de população⁸, são bem conhecidas. Economia e sociedade tendem a dissociar-se e geram um cenário em que a grande questão (e desafio) gira em

torno das possibilidades de criar um sentido partilhado, capaz de superar à coesão fundamentalista autoritária e o individualismo anti-social.

A questão da possibilidade de criar um sentido partilhado é, em suma, a questão da coesão social. Qual seria o modelo de coesão possível e necessário no âmbito deste novo capitalismo pós-moderno?. Por um lado, sabemos que é impossível a coesão dos modernos, baseada na imposição duma ordem única, embora seja de natureza racional e secular. Também, é impossível a coesão identitária, étnica ou religiosa, que exclui o diferente. Por outra parte, sabemos também que a coesão social obriga a níveis básicos de equidade social, baseados no direito ao trabalho e numa remuneração que garanta o acesso aos bens e serviços próprios duma vida digna. Em suma, encontramos-nos perante o desafio de criar uma sociedade que enfrente a desigualdade e respeite a diversidade. A grande questão é saber se o propósito de criar uma sociedade justa poderá ter a potencialidade suficiente como para criar os níveis de adesão necessários para contrariar as tendências à injustiça, derivadas do mercado e das tentações do domínio e controlo cultural⁹.

A adesão à criação duma sociedade justa é um tema que deve ser analisado de forma contextualizada. No entanto, com as contribuições de A. Giddens, é possível admitir que a adesão requerida pela criação duma sociedade justa é uma adesão **reflexiva**. O novo capitalismo tem níveis muito baixos de solidariedade orgânica e exige, por parte dos cidadãos, um comportamento baseado muito mais em informação e em adesão voluntária do que os exigidos pelo capitalismo

⁸ Para uma análise dos fenómenos de fragmentação social nas cidades, consulte Loïc Wacquant. *Los condenados de la ciudad. Gueto, periferias y Estado*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2007.

⁹ Poderá encontrar uma análise completa sobre a coesão social nos países da América Latina y as Caraíbas em CEPAL. *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, 2007.

industrial ou pelas sociedades tradicionais. Contudo, reflexão não é sinónimo de racionalidade nem mesmo de comportamento baseado unicamente no predomínio da dimensão cognitiva. A adesão à justiça exige uma reflexão em que há lugar para a emoção. São muitos os acontecimentos históricos transcendentais provocados pela luta pela justiça que são explicados unicamente pela forte adesão emocional que ela pode suscitar. No entanto, a novidade é a articulação característica exigida hoje pela adesão emocional e ética à justiça, com o conhecimento e a informação que ela obriga para o seu desenvolvimento.

Neste sentido, pode ser útil expor o exemplo da reflexividade que obriga promover o respeito à diversidade. Hoje, cada indivíduo tem o direito de ser reconhecido na sua própria identidade. Mas, este apego ao próprio, à sua comunidade de origem, não pode estar associado à concepção de acreditar que essa maneira de pensar é a única favorável e legítima. Perante esta visão limitada, é preciso promover o «pensamento alargado», que permite distanciar-se de si próprio para colocar-se no lugar do outro, não apenas para conhecê-lo ou compreendê-lo melhor, mas também para nos conhecermos a nós próprios mais profundamente¹⁰.

A verdade é que aderir à ideia de sociedade justa é hoje muito mais exigente em termos cognitivos e emocionais do que no passado. Neste sentido, é importante retomar a abordagem de Habermas¹¹, que refere que actualmente os cidadãos são confrontados com questões cujo peso moral ultrapassa amplamente as questões políticas tradicionais. Segundo Habermas, estamos perante a

necessidade de «moralizar a espécie humana». O desafio que temos pela frente é o de preservar as condições sobre as quais está baseado o nosso reconhecimento de que actuamos como pessoas autónomas, como autores responsáveis da nossa história e da nossa vida.

Os níveis de responsabilidade exigidos por estas decisões são únicos, e este aumento dos níveis de responsabilidade exigidos às decisões individuais e sociais é produzido ao mesmo tempo que diminui a possibilidade de promover uma moral absoluta, baseada em obrigações perante exigências, quer seja do tipo religioso ou secular. Vivemos, como referiu Gilles Lipovetsky, um período de moral «emocional», uma moral sem obrigações e sanções, uma moral que não causa dor nem é imperativa, adaptada aos novos valores da autonomia individual¹².

Perante estes desafios, expõe-se a referência à formação duma inteligência responsável, que ultrapasse a ideia duma moral sem base científica e de um desenvolvimento científico sem controlo moral. A primeira conduziu-nos à impotência enquanto que a segunda pode levar-nos ao desastre. A questão nesta definição seria saber o papel da educação no processo de formação desse tipo de inteligência e das condições sociais que possam beneficiar o seu desenvolvimento.

5. Sociedade justa e escola justa

Neste contexto, a questão principal para a política educativa é - o que é uma escola justa? Sobre isto, F. Dubet¹³ fornece-nos algumas reflexões e hipóteses muito esclare-

¹⁰ Sobre esta distinção entre o pensamento limitado e o pensamento alargado, consulte Luc Ferry. *Aprender a viver: Tratado de filosofia para uso das jovens gerações*. 2006.

¹¹ J. Habermas. *L'avenir de la nature humaine. Vers un eugénisme libéral?*. Paris, Gallimard. 2002.

¹² Gilles Lipovetsky. *Le crépuscule du devoir. L'éthique indolore des nouveaux temps démocratiques*. Paris, Gallimard, 1992.

¹³ François Dubet, *L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste?* Paris, Seuil, 2004.

cedoras para fomentar o debate e avançar em estratégias de acção. Em primeiro lugar, Dubet esclarece que as suas reflexões não estão dirigidas a definir uma escola justa mas «à menos injusta possível», o que mostra a dificuldade e complexidade do problema. Normalmente, a justiça escolar está associada à igualdade de oportunidades. Dubet cria polémica com esta visão da justiça, de validade duvidosa, em particular, nos níveis obrigatórios e universais da educação. Segundo a sua abordagem, a igualdade de oportunidades pode ser uma grande crueldade com os perdedores numa competição escolar responsável por diferenciar os indivíduos conforme o seu mérito. Uma escola justa não se pode limitar a seleccionar os que têm mais mérito, deve igualmente preocupar-se com o destino dos perdedores. A igualdade de oportunidades em estado quimicamente puro não preserva necessariamente os perdedores da humilhação do fracasso e do sentimento de mediocridade. A meritocracia pode ser perfeitamente intolerável quando se associa o orgulho dos ganhadores ao desprezo dos perdedores. A exclusão e a violência numa grande parte dos alunos demonstram actualmente que este cenário não é ficção.

O modelo de igualdade de oportunidades e de meritocracia nunca esteve totalmente em vigor. No caso francês, as diferenças de resultados escolares entre classes sociais continuam tão fortes como em períodos em que o acesso não era universal ou era socialmente desigual. Este fenómeno cria um estado de desilusão, que pode provocar tentações reaccionárias de voltar atrás em estratégias democráticas. Dubet propõe, contra estas tentações, três linhas principais de acção. A primeira enumera as políticas de distribuição mais equitativa da oferta escolar, ao dar mais aos mais desfavorecidos, e aumentar a informação sobre a oferta pedagógica, e flexibilizar a circulação dentro do sistema educativo. A segunda linha expõe

a forma como responde o sistema educativo à sorte dos mais frágeis. Neste sentido, a educação obrigatória deveria guiar-se por princípios de avaliação onde não haveria lugar para testes de selecção por mérito, mas sim um princípio de assegurar o acesso a um bem comum. Na educação obrigatória não pode haver ganhadores ou perdedores, mas sim um espaço comum de aprendizagens ao que todos possam aceder. Finalmente, Dubet defende a necessidade de garantir a igualdade individual das oportunidades. Isto obriga à reflexão sobre a **formação dos indivíduos**, sobre o próprio modelo educativo e o lugar que dá este modelo aos indivíduos, aos seus projectos, à sua vida social e sua singularidade, além dos seus desempenhos cognitivos.

Esta última reflexão de Dubet, destaca que uma escola justa não se esgota nos processos institucionais de selecção, avaliação, financiamento e trajetórias de formação. Uma escola justa não pode ser neutral com os conteúdos culturais que deve transmitir. Em suma, uma escola justa deve ser capaz de oferecer a todos uma educação de boa qualidade em que a adesão à justiça seja um valor central. Esta abordagem tem consequências directas sobre o desempenho dos educadores. Neste sentido, é possível presumir que a adesão à justiça deveria ser um requisito para o exercício da profissão docente. Da mesma forma que os médicos estão forçados em muitos sítios ao juramento de Hipócrates de respeito à vida, seria preciso tal vez introduzir na cultura profissional dos docentes um compromisso muito maior com os resultados de aprendizagem dos seus alunos e com os valores de justiça social, solidariedade e coesão¹⁴.

¹⁴ A ideia de expandir o juramento de Hipócrates a outros actores sociais, como por exemplo, os empresários, poderá ser vista em Otfried Höffe. *Ciudadano económico, ciudadano del Estado, ciudadano del mundo. Ética política en la era de la globalización*. Buenos Aires, Katz, 2007.

6. Para concluir

A criação duma sociedade justa coloca os cidadãos perante decisões duma grande envergadura: a inclusão ou não de todos, a manipulação ou não do nosso capital genético, a protecção do meio ambiente e a natureza, entre outros. Os níveis de reflexividade exigidos por estas decisões são também muito profundos e obrigam não apenas a um grande desenvolvimento cognitivo mas também ético e moral. Quantos destes níveis de reflexividade podem ser formados mediante acções educativas intencionais e sistemáticas? Quais seriam as formas institucionais mais adequadas para esta função? Quem serão os educadores destes processos de formação? A resposta à procura de formação do cidadão para o Estado-Nação, foi a escola universal e obrigatória a cargo de professores formados profissionalmente mediante instituições

educativas especiais. Será que esta é a resposta para as exigências de formação do cidadão reflexivo que procura o século XXI? Estas questões envolvem igualmente uma incógnita sobre a formação das elites. Enquanto que numa sociedade democrática a distinção entre os membros das elites dirigentes e o resto da cidadania é uma distinção dinâmica, a responsabilidade pelas decisões é muito maior naqueles que dirigem áreas mais sensíveis do ponto de vista das consequências das suas decisões: os cientistas, os líderes políticos, os líderes empresários. Por último, estas decisões já não se podem limitar espacialmente ao âmbito do território local ou nacional. A responsabilidade assumir-se-á de igual forma uma dimensão internacional e ao nível do género humano. Como toda fase crucial da história, abre sempre a opção da incerteza ou a esperança.

Governança e educação

Joan Subirats

Joan Subirats é doutorado em Ciências da Economia, professor catedrático de Ciência Política e director do Instituto de Governo e Políticas Públicas na Universidade Autónoma de Barcelona. Foi professor convidado nas universidades de Roma-La Sapienza, Berkeley-California e Georgetown.

É editor da *Revista Española de Ciencia Política* e faz parte do conselho editorial de diversas revistas e centros de investigação.

Especialista em temas da governança, administração pública e na análise de políticas públicas e da exclusão social, tem-se dedicado, também, ao estudo dos problemas da inovação democrática e da sociedade civil.

É colaborador habitual do jornal *El País* e noutros órgãos de comunicação espanhóis.

Governance Wikipedia

The term *governance* deals with the processes and systems by which an organization or society operates. Frequently a government is established to administer these processes and systems. The Word derives from Latin origins that suggest the notion of «steering». This sense of «steering» a society can be contrasted with the traditional «top-down» approach of governments «driving» society or the distinction between «power to» in contrast to governments «power over».

Os anos 70 marcaram o começo duma transição, ainda não resolvida, para paradigmas alternativos de regulação do conflito social, que respondem à crise das formas tradicionais de governo. Neste sentido, a ideologia neoliberal vai começar a criar um discurso alternativo que, à custa das pressões do capitalismo financeiro nos anos 70 (crise fiscal, «greve de capitais»,...), faz pressão aos governos para que reduzam e redimensionem a sua capacidade de regulação e taxaço sobre os fluxos de capital. Neste contexto questiona-se a capacidade real que têm os governos para liderar e controlar a mudança social (crise de governabilidade), propondo assim a volta ao mercado como a única forma plausível, eficaz e efectiva para regular as necessidades sociais.

A crise de governabilidade a que fazemos referência, abrange uma dimensão dupla, que afecta tanto os princípios da legitimidade democrática dos Estados, como a sua capacidade para dar respostas produtivas e eficazes às novas exigências e desafios sociais. Perante esta realidade, fala-se de Governan-

ce¹ como uma nova forma de regulação do conflito, caracterizado pela interacção e a cooperação de vários agentes estruturados em rede para o desenvolvimento de projectos colectivos.

Não é surpreendente que o tema da governança seja tratado num contexto de debate sobre o futuro da educação. Hoje, mais do que nunca, falar do futuro da educação é falar do futuro das sociedades em que vivemos, e de como enfrentar os desafios e conflitos colectivos. Poderíamos até manifestar a possibilidade de que quanto maior for o desenvolvimento educativo, mais insuficientes serão os parâmetros tradicionais de governo baseados em elementos como hierarquia e especialização, e será necessário procurar fórmulas de acomodação social que produzam capacidades colectivas de governo. E com certeza, apesar da ambiguidade do termo governança e do seu uso e abuso por parte de muitos agentes cuja prática é bem mais hierárquica, o importante é precisamente esse vínculo que origina com a ideia de governo colectivo numa sociedade educada e coesa.

1. Governança

Pode parecer estranho que numa altura em que a democracia representativa se tem vindo a expandir e consolidar como sistema de regulação política por todo o mundo, exista

¹ Na língua inglesa, o conceito de *Governance* (Governança) adquiriu significado por oposição ao *Government* (Governo), entendido neste caso como governo tradicional. Em diferentes línguas traduziu-se o termo *Governance*, mas noutros casos utiliza-se como sinónimos «governo em rede» ou «governo relacional».

agora mais percepção e consciência do seus limites e suas deficiências. É precisamente à volta destes sintomas preocupantes de esgotamento, que surgem novas perspectivas de governo e de participação social. Nos últimos anos, as democracias ocidentais têm vindo a experimentar um aumento contínuo da abstenção eleitoral e uma diminuição significativa nas taxas de filiação nos partidos políticos e grupos de interesse. O desinteresse, o cepticismo e o distanciamento dos cidadãos em relação à política tradicional, baseada na participação através dos partidos, as grandes organizações empresariais e as eleições, indicam uma certa estagnação do modelo democrático que predomina. A deriva delegatária das nossas democracias começa a questionar-se num novo contexto cultural marcado pela influência de novos valores pós-materialistas, ou pela urgência duma sociedade mais educada e reflexiva, na que os indivíduos estão cada vez menos dispostos a desempenhar funções passivas e reivindicam um papel mais activo e essencial nos processos políticos.

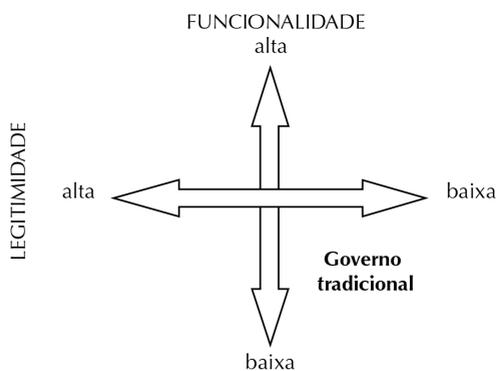


Imagem 1: Crise do governo democrático tradicional (elaboração própria)

Como é manifestado na imagem 1, o governo democrático tradicional encontra-se hoje com dificuldades crescentes para responder de maneira eficaz e eficiente perante um ambiente cada vez mais complexo, dinâmico e incerto, e a legitimidade democrática das instituições públicas deteriora-se perante uma cidadania com mais capacidade crítica, e com novos valores, que não se satisfazem com a mera prestação tecnocrática de serviços públicos.

Um ponto comum na literatura que existe sobre governança é destacar a complexidade e o alto grau de ambiguidade do próprio conceito. Nas palavras de R.A.W. Rhodes, o conceito da governança define «um novo processo de governo, uma condição diferente de regulação social; um novo método mediante o qual a sociedade é governada». Não obstante, uma vez acordada esta definição básica, a confusão conceitual, a ambiguidade e a controvérsia teórica começam a reinar na literatura existente. A governança adquiriu diferentes significados: como Nova Gestão Pública, ou novo sistema de interdependência internacional, ou um sistema sócio-cibernético de governo, ou redes de política. Também, alguns autores, como Hirsch, identificam o governo em rede com a inovação democrática: «todas aquelas novas práticas de coordenação através de redes, partnerships e fóruns deliberativos que nascem das ruínas da representação centralizada, hierárquica e corporativa dos anos 70».

A fim de pôr alguma ordem no âmbito desta diferença de critério apresentamos três proposições, directamente inter-relacionadas entre si, que entendemos formam o núcleo conceitual do novo paradigma:

i. A governança envolve o reconhecimento, a aceitação e integração da complexidade como um elemento intrínseco ao processo político.

Esta complexidade é motivada pela diversidade implícita na existência de vários agentes, que juntam ao processo político uma multiplicidade de valores, objectivos e preferências. E em segundo lugar, pela *incerteza* que suscita a mudança contínua, a erosão das certezas cognitivas e a instabilidade do conhecimento. Governar, não pode continuar a ser a função duns poucos peritos que implementam conhecimentos contrastados, mas deve ser concebida como um processo de aprendizagem social em que vários agentes transmitam os seus conhecimentos, as suas próprias percepções da realidade e tentem chegar a definições partilhadas dos problemas. Isto é verdadeiro tanto numa perspectiva geral, como em políticas específicas como a educativa, sujeita a pressões muito significativas nos últimos tempos.

ii. A governança envolve um sistema de governo mediante a participação de diferentes agentes no âmbito de redes plurais.

Neste cenário, o conhecimento está disperso entre a multiplicidade de agentes com as suas próprias definições dos problemas. A autoridade é um conceito difuso que apenas se pode desenvolver num âmbito de negociação contínua. Os recursos para o desenvolvimento eficaz das políticas estão distribuídos entre uma multiplicidade de indivíduos. E, finalmente, as intervenções públicas causam uma série de efeitos difíceis de prever. Mais especificamente, a diversidade de agentes capazes de participar no âmbito destas redes respondem a uma tripla dinâmica de fragmentação de responsabilidades e capacidades de governo:

a) o governo multi-nível, definido como «um sistema em que os diferentes níveis institucionais partilham, em lugar de monopolizar, decisões sobre grandes áreas de competência».

b) a transversalidade, como sistema orga-

nizativo do sector público que coloca em inter-relação diversas áreas temáticas, departamentos e organizações públicas no contexto de projectos partilhados.

c) a participação social perante a concepção tradicional que colocava à sociedade como o objecto da acção de governo e aos poderes públicos como o sujeito, a Governança destaca o carácter confuso e ambíguo da separação entre a esfera pública e a privada e, ao mesmo tempo, repositiva as responsabilidades colectivas num espaço partilhado entre estas duas esferas.

Igualmente neste ponto, a educação fornece um bom cenário para exemplificar o que temos argumentado. Uma política educativa sujeita a intervenções desde vários sectores de governo, uma política educativa que requer abordagens transversais para enfrentar os novos desafios. Uma política educativa cujo desenvolvimento universalista e expansão para os 0 anos e para além dos 25, levou-a a combinar protagonismos de diferente ordem, com agentes públicos, privados, entidades e colectivos.

iii. A governança implica uma nova posição dos poderes públicos nos processos de governo, a adopção de novas funções e a utilização de novos instrumentos de governo.

O resultado da governança ou do governo em rede, não pode ser atribuído ao «executivo», sendo que é mais produto espontâneo e em certa medida imprevisível duma interacção complexa entre vários agentes de natureza muito diversa. Enquanto o paradigma tradicional determinava uma separação clara entre a esfera pública e a privada, entendia que os sujeitos únicos da acção do governo eram os poderes públicos e concebia a esfera privada como o objecto passivo da acção de governo, a governança indica

um cenário em que a fronteira entre as duas esferas se desvanece, as responsabilidades em matéria do colectivo são distribuídas entre diversos agentes e o poder político está absolutamente disperso entre uma grande diversidade de sujeitos.

Se trabalharmos com uma perspectiva educativa que não se limite ao âmbito escolar, e entendermos que a educação e a vida estão relacionadas, é evidente que a nossa concepção sobre a política educativa vai ampliar-se de forma radical e vai exigir uma abordagem mais aberta, mais plural e com mais agentes institucionais ou presentes no seu desenvolvimento. É difícil imaginar a abordagem dos problemas escolares desde uma perspectiva tradicional de governo baseada na hierarquia e na especialização, e muito mais se partimos dessa concepção aberta e transversal da educação durante toda a vida.

2. Questões

Apesar de todo o referido e precisamente pela ambiguidade do termo governança, poderíamos indicar várias questões relacionadas com a capacidade de produzir políticas democráticas através deste novo paradigma:

a) o governo em rede envolve uma relativização da legitimidade das instituições representativas como sujeitos responsáveis da acção de governo.

b) se os processos de governo são desenvolvidos agora no âmbito de redes compostas por variados e diferentes actores, onde estão os princípios da transparência, a responsabilidade e a *accountability* democrática? Como se têm vindo a tomar as decisões, agora quem é o responsável

e quem deverá prestar contas perante os cidadãos?

c) a presença e o poder que é conferido neste cenário a agentes como organizações lucrativas leva-nos a questionar que tipo de interesses são defendidos no contexto das redes, sob que critérios são tomadas as decisões públicas, quem está representado e como podemos garantir que o interesse geral é o critério que conduz à tomada de decisões públicas?

d) até que ponto as redes são inevitavelmente espaços horizontais de intercâmbio e negociação entre agentes iguais ou, pelo contrário, são espaços reprodutores das desigualdades e das hierarquias que existem na realidade?

Todas estas questões têm uma dimensão teórica básica mas também empírica. Em suma, a governança ou governo em rede não é um modelo simples e inequívoco que se reflecta de forma mimética em qualquer situação. As novas dinâmicas de governo em rede adoptam formas muito diferentes, segundo o contexto em que se desenvolvem, os agentes envolvidos, os valores, os interesses e objectivos que guiam a conformação dos novos padrões organizativos. O que não se pode negar é que o cenário deixa espaços suficientes para avançar para uma governança de proximidade, que abre novos cenários de radicalidade e consolidação democrática. E isto é especialmente significativo quando corroboramos que as novas lógicas de governo relacional e de transversalidade nas políticas conduzem quase inevitavelmente ao reforço dos governos locais e as dinâmicas territoriais como as únicas capazes de articular proximidade, integralidade de resposta e envolvimento colectivo baseado em elementos de identidade com a comunidade local.

3. Educação e governança

Se nos referimos mais especificamente ao âmbito educativo, é preciso reconhecer que estamos em tempos de mudança. E a educação normalmente situa-se no próprio centro das tensões que implica todo o processo de alteração social. São muitos os elementos que propiciam essa nova centralidade educativa na agenda pública. Como sabemos, estamos a viver alterações muito fortes nos aspectos fundamentais que estabeleceram a sociedade industrial avançada do século XX. E esta mudança inverte os diferentes modelos de sociedade com que temos trabalhado e à função que a educação desempenhava neles. Não é de surpreender que as tensões e os conflitos surjam com profusão nos nossos centros educativos, já que se reflectem nestes as inseguranças e os medos perante a nova realidade. Porém o debate trasladou-se para os espaços públicos, e discute-se sobre civismo, convivência. E nesse contexto de comunidade, bairro ou cidade, os temas de educação surgem misturados com os temas de cidadania. Não é alheio a isto a presença significativa de grupos de pessoas recém-chegadas, que trazem hábitos, modelos de interacção, costumes sobre o uso de espaços públicos, formas e tempos de se divertir ou praticar a sua religião, que discordam com aquilo que duma forma ou doutra é considerado «o correcto», «o mainstream» assentado ano atrás ano nas nossas sociedades.

Desta forma, volta a ter sentido questionar-se, qual educação para qual concepção de sociedade? Como podemos relacionar educação e cidadania? Como «governamos» as políticas educativas? Tradicionalmente, considerava-se que os três grandes âmbitos de socialização eram a família, a escola e o trabalho. Neste momento, os impactos da nova situação são muito visíveis nas esferas produtiva, social e familiar, e não nos deveria surpreender que isto afecte em maior ou menor medida a educação no seu conjunto

e os padrões de convivência e interacção social.

Sabemos que na área de produção, os grandes impactos da rápida mudança tecnológica modificaram por completo as coordenadas do industrialismo. Termos como flexibilização, adaptabilidade ou mobilidade têm substituído a especialização, estabilidade ou continuidade. O trabalho deixou de ser algo ligado à trajectória de vida de cada qual, e também não funciona como indicador dos vínculos ou das relações sociais, o que origina múltiplos impactos numa grande variedade de direcções. É claro que se abriram novas possibilidades, o destino das pessoas está menos escrito e definido do que antigamente. Mas, ao mesmo tempo, as pessoas com menos possibilidades à partida, com piores condições para competir, sofrem muito mais o «andar mais sozinhos pela vida», e o poder contar com menos «protecções essenciais» em que se apoiar. Os perdedores históricos da interacção livre e competitividade capitalista, continuam a sê-lo na sua grande maioria, são agora mais vulneráveis e reúnem mais riscos. Isto cria processos de exclusão, que se manifestam em novas realidades relacionadas com a esfera laboral: um novo tipo de desemprego juvenil, estrutural e adulto de longa duração; trabalhos de baixa qualidade sem vertente de formação; e empregos de salários muito baixos e não abrangidos pelo acordo colectivo.

O impacto não é menor nas estruturas sociais. A antiga sociedade industrial tinha-nos habituado a compreender a divisão de classes como notavelmente estável e previsível. Agora, temos uma conversão rápida da ordem classista e estratificada, a uma realidade social (desorganizada) na qual encontramos uma multiplicidade significativa dos eixos de desigualdade. Tínhamos grandes agregados e importantes continuidades, e hoje temos um mosaico cada vez mais fragmentado de situações de pobreza, riqueza, fra-

casso e sucesso. O panorama aparece mais individualizado, com proliferação de riscos e questões que muitas vezes provoca que os que podem, procurem espaços territoriais ou institucionais nos que se encontram seguros com os «seus», fechando as portas aos «outros».

Qual o tipo de sociedade que está a surgir? Em primeiro lugar, poderíamos destacar uma transição clara para uma estrutura social muito mais complexa e, como referimos, fragmentada. Com maiores níveis de diversificação étnica, com uma grande alteração da pirâmide de idades (com os aumentos subsequentes das taxas de dependência demográfica), e com uma grande diversidade de formas de convivência familiar. A incorporação das mulheres no mercado de trabalho aumenta sem parar, apesar das evidentes discriminações que ainda existem. Mas, por muito positivas que resultem essas mudanças para devolver às mulheres toda a sua dignidade pessoal, a verdade é que as funções no lar apenas se têm modificado, já que as mulheres continuam a ter o maior peso das funções de cuidado e reprodução. As tensões aumentam por causa da jornada laboral dupla das mulheres, incrementam-se as separações e aumentam igualmente as famílias nas que a mulher é a única que cuida dos filhos. E portanto, originam-se novas instabilidades sociais, novos veios de exclusão, em que o género é uma variável determinante. Enquanto que, por outro lado, os trabalhos imprescindíveis em matéria social continuam sem obter uma valoração adequada, como aqueles relacionados com o cuidado, o afecto, considerados elementos próprios do «amor familiar» ou do trabalho informal, pouco ou mal remunerado.

O que acontece com as políticas públicas? Quais são os efeitos disto tudo nas políticas educativas? As políticas públicas implantadas em meados do século passado em toda a Europa, concretizaram a filosofia do estado

do bem-estar: intervencionismo por redistribuição em troca de liberdade de mercado. Esse acordo, mais ou menos explícito, tem vindo a acumular elementos de conflito. Por um lado, há menos consenso sobre as suas bases normativas. Por outro lado, as políticas aplicadas têm vindo a tornar-se pouco funcionais, apenas capazes de incorporar as novas procuras, e as novas sensibilidades. As políticas de bem-estar foram criadas a partir de lógicas de resposta a procuras que pareciam homogêneas e diferenciadas, e geriram-se de maneira sólida e burocrática. Enquanto que hoje temos um cenário em que as exigências, pelas razões indicadas anteriormente, são cada vez mais heterogêneas, mas ao mesmo tempo plenas de multiplicidade em relação à forma de apresentação, e apenas podem ser abordadas a partir de lógicas políticas de nova cidadania e com formas de gestão flexíveis e sem burocracias.

É evidente que a fragmentação da sociedade, o impacto sobre a esfera laboral da economia pós-industrial e o défice de inclusão das políticas clássicas de bem-estar não funcionam isoladamente umas das outras. Estão inter-relacionadas e muitas vezes, reforçam-se mutuamente. De facto, as dinâmicas de exclusão social desenvolvem-se à mercê destas inter-relações. Por exemplo, certos grupos imigrantes não só ocupam os lugares mais marginais na divisão étnica do trabalho, como têm obstáculos no acesso aos sistemas de protecção social, acumulam mais insucesso escolar, e estão mais expostos à discriminação no mercado imobiliário. Os sectores de população dependente, de idade avançada, ficam excluídos muito facilmente duns serviços sociais com índices muito baixos de cobertura. As comunidades que habitam bairros periféricos segregados sofrem com maior intensidade o desemprego de longa duração, a inserção no mercado de trabalho precário ou, também, mais insucesso escolar. Em suma, é patente o carácter multifactorial e multidimensional da

exclusão e das erosões duma concepção da cidadania que está a ficar obsoleta por formal e desfasada.

Poderíamos dizer que, do ponto de vista social, na ausência dum sentido comum de projecto partilhado e na insistência desde posições neoconservadoras que o importante é aproveitar as oportunidades que existem, e que a desigualdade não possui bases sociais, senão que depende do esforço que cada um aplique, isto se transmita às famílias como um «salve-se quem puder».

Neste cenário, a educação surge como uma garantia de melhores oportunidades individuais que reforçam o potencial de segmentação e parcial que a educação costuma a ter. Portanto, a política educativa aumenta a sua visibilidade e a pressão social a que estão sujeitos os diferentes agentes educativos, quando se torna, como já temos referido, um elemento central da capacidade individual e colectiva para enfrentar as rápidas dinâmicas das mudanças nas áreas de produção, social e familiar. Contudo, será que a escola e os diferentes grupos profissionais vinculados directamente com os itinerários de formação poderão assumir a grande avalanche de procuras que lhes são dirigidas desde a sociedade? Poderão fazê-lo sozinhos? Há algum tempo que estas questões andam no ar e se têm vindo a abordar de forma directa e indirecta em muitas das reflexões e inquietações relacionadas com o nosso ambiente educativo.

A influência da educação estendeu-se muito para além do normal, mas isso envolve, por um lado, caminhar em direcção àquilo que se tem chamado a «sociedade do conhecimento», na que todos os aspectos fundamentais e as actividades sociais têm componentes formativas e acabam por gerar conhecimento (com as consequências que tem de produzir a sensação de que qualquer aspecto vital pode ser objecto de aprendizagem formal e de superação de incompe-

tências previas). E, por outro lado, a ideia de que toda carência pessoal ou social que chega a ter uma ligação ou outra com uma actividade de formação real ou potencial é «culpa» da educação, que acaba por tornar-se num grande contentor para meter tudo o que não está a funcionar, principalmente quando os agentes de socialização que a acompanhavam nessa labor, estão «missing» ou mostram muitas vulnerabilidades.

Se falamos de educação e governança, temos de defender um conceito de educação mais vinculado ao de serviço público. Ou seja, tentar vincular uma melhor educação (e não apenas escola) com o conjunto de serviços e políticas que procuram a melhoria das condições de vida dos cidadãos e o reforço do seu papel activo na renovação democrática e participativa das políticas tradicionais de bem-estar. E portanto, com uma visão do trabalho educativo mais vinculada ao trabalho em rede, à colaboração entre profissionais de diferentes serviços, ao envolvimento dos cidadãos numa educação «do berço à cova», um esforço colectivo perante problemas de carácter integral que precisam igualmente de respostas integrais.

Todos educamos, e fazêmo-lo mais com o nosso «ruído» (com a nossa atitude, com os nossos actos), do que com as nossas palavras. Num volume dedicado à experiência das «cidades educadoras», temos de defender perspectivas que procurem o envolvimento de todos os cidadãos na «questão educativa», indo para além do que é a comunidade educativa no sentido estrito, e portanto abordar os debates nucleares que vinculam educação e sociedade, educação e cidadania. Neste contexto, deveríamos ser capazes de reflectir sobre o conceito de participação dos cidadãos e, em particular, sobre os elementos que devemos tomar em consideração para uma reconstrução prática do ideal democrático, baseado no impulso da participação e a educação.

4. Participação, educação, cidade

Na opinião de alguns autores (Bauman, Sennett, Castel...), este conjunto de mudanças referidas muito rapidamente, origina processos de desvinculação e desfiliação que, a diferentes níveis, afectam uma grande parte dos cidadãos e grupos das chamadas sociedades avançadas. E entram em crise os próprios fundamentos da experiência de viver em comunidade, entendida como um colectivo de pessoas «estritamente entrelaçado» (Bauman) com base em biografias partilhadas e comprometidas durante uma longa história e uma expectativa ainda maior de interacção frequente e significativa. Não admira que neste âmbito a comunidade seja representada até como uma «ameaça», como um fenómeno que representa a perda de autenticidade, ou um perigo para a própria individualidade. Contudo, outros indivíduos sofrem esse isolamento, e experimentam ânsias de comunidade, aspirações diferentes e díspares em função da sua trajectória biográfica e sua posição na estrutura social.

Se aprofundamos mais nas relações de educação e participação neste âmbito de individualização e comunidade, notamos que, desde há tempo se considera que as estruturas de governo nas democracias representativas, para além dos respectivos actos eleitorais, carecem de mecanismos que lhes permitam conhecer e ter presentes os interesses ou preferências dos cidadãos. Os sentimentos de insatisfação, impotência ou frustração dos cidadãos perante a passividade ou ineficácia dos seus governantes acabam, por um lado, no distanciamento dos cidadãos com respeito às vias convencionais de participação política (eleições, partidos políticos, grupos de pressão...) e, por outro, na procura de novas formas de expressão que se agrupam normalmente sob a denominação genérica de «movimentos sociais».

Perante esta situação é evidente a necessi-

dade de divulgar este desejo de participação mediante novos mecanismos que permitam que a democracia tradicional e representativa determine aquelas distâncias entre cidadania e assuntos públicos. Trata-se de recuperar a política como *res publica*, ao co-responsabilizar o cidadão com as decisões tomadas no seu ambiente envolvente, sem limitar a sua participação na eleição dos seus representantes políticos. Ao mesmo tempo, começa-se a perceber que a participação e o envolvimento dos receptores das políticas no seu próprio traçado, execução e avaliação passa a tornar-se não apenas numa opção, mas sim numa necessidade.

A verdade é que nos últimos anos, desde a segunda metade dos anos noventa, os estudos sobre as virtudes (e limitações) da participação do cidadão proliferaram. Experiências, livros, artigos, cursos de formação, novas profissões... colocam este âmbito como um dos pontos de maior interesse no mundo das ciências sociais e a estratégia política.

Em princípio parece haver consenso na contextualização da reivindicação actual a favor da participação dos cidadãos no âmbito da crise de alguns elementos daquela governabilidade que tem orientado a acção do governo tradicional (democracia representativa), assim como no âmbito da urgência dum novo contexto em que se torna necessário avançar para novas formas de gestão do conflito, mais horizontais e complexas. Dentro das dinâmicas de governança que temos apresentado, manifesta-se a necessidade de contar com o envolvimento dos cidadãos na hora de tomar decisões, gerir e dar resposta aos desafios colectivos propostos. Assim, falar de participação implica fazer referência a qualquer tipo de actividade destinada a influenciar de forma mais ou menos directa a tomada de decisões políticas.

Contudo, além deste valor, a participação é

igualmente central quando se fala da estruturação de relações e da criação de identidades. Esta participação cria conexão e sentimento de domínio. Precisamente, um dos problemas que mostram a evolução actual do mercado e as formas contemporâneas de articulação social é que a autonomia individual pode transformar-se muitas vezes em isolamento e individualização não solidária. De facto, existem muitas «vozes» não ouvidas, muitas «vozes invisíveis» que é conveniente fazer emergir e considerar. Por conseguinte, é preciso ser capazes de criar novas formas de perceber a política e a convivência social, que permitam processos de identidade colectiva através do diálogo, a formação cívica, a procura de equilíbrios entre interesses individuais, pertenças particulares e reconhecimento de vínculos de reciprocidade mais amplos, o que requer a activação de valores da cidadania. A activação da participação dos cidadãos, nos seus diferentes aspectos, pode ser a chave para o progresso nesta linha.

Isto tudo, leva-nos a reconsiderar a relação público-privado. É conveniente evitar cair na armadilha de confundir «público» com o âmbito próprio dos «poderes públicos». O desafio passa por estimular o crescimento dos espaços públicos nas nossas comunidades e do seu uso diário em matéria de convivência e reconhecimento, sem que isto implique aumentar o papel dos governos. Deste ponto de vista, o objectivo seria conseguir uma maior co-responsabilização colectiva no que respeita aos problemas que gera a convivência social. «Reinventar» a política envolve, saber criar novas formas de acção colectiva e de gestão institucional que possam reunir e fazer valer a riqueza educativa, cultural, humana e relacional da vida social, criando responsabilidades e compromissos mais sólidos em relação aos problemas colectivos. E neste contexto, a participação, como mecanismo de responsabilização e envolvimento colectivo, como

instrumento que permite a incorporação do conjunto dos membros duma comunidade à condição de cidadãos, transforma-se numa peça central.

Se aceitamos que na fase actual de desenvolvimento das nossas comunidades locais, o funcionamento da democracia requer uma dose mais elevada de participação popular, deveríamos considerar qual é a função das experiências de desenvolvimento e educação comunitárias (definidas num sentido amplo). Por outras palavras, se considerarmos o espaço público como um cenário de restabelecimento de vínculos entre pessoas, grupos, actividades e ambiente envolvente, através do conhecimento e reconhecimento, a consciência do significado das interacções e dos valores que permitem a vida em comum desde uma perspectiva de progresso e melhoria para todos, a reformulação participativa da democracia representativa, especialmente a nível local, deveria desempenhar uma função primordial. Portanto, neste contexto, tais experiências de desenvolvimento comunitário representam um papel fundamental.

Correndo o risco de simplificar, podemos agrupar as diferentes concepções da participação dos cidadãos sob duas grandes epígrafes: «modelo Participação» e «modelo

Quadro 1. Diferentes concepções da Participação

Modelo Participação	Modelo Participações
Participação: falar e decidir (reunião – momento)	Participação: fazer e transformar (quotidiano - prática)
Participação: deliberar e consensualizar	Participação: compromissos assumidos
Participação: instrumento consultivo	Participação: instrumento vinculativo

Modelo Participação	Modelo Participações
Participação: opção	Participação: necessidade
Participação: curto prazo (<i>ad-hoc</i>)	Participação: médio e longo prazo
Participação: momento	Participação: processo
Participação: pontual e isolada («neutra»)	Participação: no contexto dum projecto ideológico e político
Participação: como um meio	Participação: como <i>finalidade</i> nela própria
Participação: sacrifício	Participação: oportunidade social, de relacionamento, etc.

Fonte: Elaboração própria a partir de DIBA-IGOP (2006): *Els Projectes Educatius de Ciutat: Anàlisi de l'experiència acumulada i Nova proposta metodològica*. Diputació de Barcelona, Col. *Guies Metodològiques 7*, p. 18

Participações». O quadro explicativo 1 resume estes contrastes.

Evidentemente o estímulo da participação deve surgir a partir duma vinculação clara com o território, desde uma abordagem de proximidade aberta às necessidades e sentidos específicos do território. Ou seja, todo processo de participação requer o cumprimento das condições necessárias. Em primeiro lugar, é preciso que o processo seja estabelecido com base em critérios de *significatividade*: Os agentes envolvidos devem compreender e partilhar o sentido da sua participação. Em segundo lugar, o processo não pode esquecer razões de utilidade: os agentes envolvidos devem conhecer e dispor de garantias daquilo que vai ser útil no seu envolvimento colectivo. Pura e simplesmente, o exercício da transversalidade, da participação, da co-responsabilização não é apenas uma questão sentimental ou ideológica, é também um instrumento prático para

a visualização, discussão e harmonização de um conjunto (muitas vezes em conflito) de interesses particulares. É por isso que os valores de *proximidade e transparência* devem ser constituídos com princípios básicos de cada processo participado.

No contexto europeu, nos últimos tempos, as novas dinâmicas sociais abriram novas perspectivas em matéria de educação. Em termos gerais, o objecto de trabalho e reflexão passou de «ensino num sentido restrito» para a «*educação* em sentido amplo». É evidente que esta mudança de perspectiva supõe algo mais do que uma simples modificação nominal (por exemplo, na designação de áreas institucionais ou governamentais, chamadas agora «de educação» e anteriormente «de ensino»). Poderia fazer-se aqui referência à proliferação da oferta de formação contínua desenvolvida nos últimos anos, ou ao grande aumento do número de alunos inscritos em programas de mestrado, pós-graduação e cursos de especialização. Poderia falar-se igualmente da adaptação, cada vez mais necessária, dos programas e cursos que fazem parte da genericamente denominada «educação de pessoas adultas». Em suma, o processo educativo amplia-se num *sentido longitudinal*: a formação é cada vez mais necessária ao longo da vida.

Contudo, é conveniente que signifique ao mesmo tempo a transcendência duma ampliação diferente, duma nova visão que poderíamos entender como produzida igualmente em sentido *transversal*. Todavia, em termos genéricos, acredita-se que a educação é algo que vai mais além da escola, algo mais do que aquilo que é produzido num contexto de ensino-aprendizagem formal e regularizado, com objectivos pedagógicos e curriculares em sequência para a aquisição de títulos oficialmente reconhecidos. Em resumo, o âmbito actual situa-nos perante todas aquelas aprendizagens (conteúdos, habilidades, valores...) que permitem às pessoas

dispor de instrumentos e competências para que compreendam e saibam desenvolver-se no mundo em que vivem.

Em relação a esta transição - do ensino para a educação -, a conveniência de incluir como objecto de debate educativo o conjunto de agentes que, duma forma ou outra geram *educação*, surge como lugar comum nas agendas políticas e académicas. Se a educação não é apenas ensino (definida aqui, ensino escolar), é possível criar instrumentos que permitam a visão e harmonização da função que desempenha a totalidade dos agentes *educativos* imagináveis, entre eles o próprio espaço público. E é neste contexto em que a experiência das «Cidades Educadoras», surgida em 1990 em Barcelona, é tão significativa. Como é expressado na sua Carta:

A cidade será educadora quando reconheça, exercite e desenvolva, além das suas funções tradicionais - económica, social, política e de prestação de serviços - também uma função educadora, ou seja que assume uma intencionalidade e uma responsabilidade com o objectivo da formação, a difusão e o desenvolvimento de todos os seus habitantes, a começar pelas crianças e os jovens. (Carta das Cidades Educadoras, 1990)

Com base no trabalho e na análise dos conceitos de proximidade e educação vinculados a um terceiro elemento chave, a participação (ver ponto anterior), surge duma nova abordagem que abrange nas suas coordenadas de espaço e tempo, o significado do educativo. A contribuição do debate sobre a Cidade Educadora é um vivo exemplo deste novo paradigma.

No Quadro 2 sintetizam-se as mudanças fundamentais na concepção de educação que abrange este paradigma.

Quadro 2. Mudanças na concepção da Educação

Concepção Tradicional: Educação	Nova Concepção: Educações
Educação é escola (espaço)	«Educações», já que tudo educa (espaços)
Educação de crianças e jovens (tempo limitado)	Educação ao longo da vida (tempo ilimitado)
Distância	Proximidade
Sectorialização	Transversalidade
Modelo top-down	Participação
Centralização	Territorialização

Fonte: Elaboração própria a partir de DIBA/IGOP, (2006): *Els Projectes Educatius de Ciutat: Anàlisi de l'experiència acumulada i Nova proposta metodològica*. Diputació de Barcelona, Col. *Guies Metodològiques* 7, p.16.

Estas transformações chegam ao ponto de pôr em questão a própria pertinência da categorização tradicional das diferentes formas de educação - educação formal, não formal e informal. Por exemplo, na última actualização da Carta (Novembro de 2004) observa-se a dimensão de dita reelaboração conceitual:

O objectivo constante da cidade será o de aprender, intercambiar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes. A cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (económica, social, política e 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 vontade decidida de incorporar pessoas de todas as idades numa formação ao longo da vida.

A partir da nova Carta e das diferentes contribuições realizadas no âmbito académico e político ao longo dos últimos anos, torna-se evidente em diversas direcções o envolvimento da educação para o século XXI no contexto da cidade e o espaço público. Poderíamos resumir a profundidade destes abordagens ao gerir os critérios seguintes: espaço, tempo, contexto social e quotidianidade. Mostramos este exercício no seguinte quadro explicativo:

Em suma, a cidade, o espaço público, não são apenas agentes e territórios educativos.

A ênfase recai no cidadão e seu processo de gestão e recepção educativa. Criamos a nossa educação ao exercer como cidadãos, participar nos compromissos colectivos e responsabilizar-nos com o que acontece fora do nosso âmbito privado. Esta é a mensagem final dum texto em que tratamos de articular e relacionar as reflexões sobre a mudança de época que atravessamos, com as novas dimensões da participação e da governança, que tenta ver a função que a educação desempenha em todo isto a partir de uma concepção fundamental e transversal dos seus conteúdos e impactos.

Quadro 3. Os novos âmbitos da Educação

Critério	Concreção educativa (Modelo Educações)
Espaço	Cidade (urbs)
Tempo	Educação contínua (toda a vida)
Contexto social	Cidade (civitas), relações sociais, espaço público
Quotidianidade	Educação como processo contínuo e diário

Fonte: Elaboração própria.

A educação permanente: uma opção política

***Entrevista com Philippe Meirieu
por Joan Manuel del Pozo***

Philippe Meirieu (Alès, França, 1949), após uma longa carreira como professor do ensino básico e secundário, é hoje professor universitário na área das Ciências da Educação. Meirieu foi responsável pedagógico de um colégio experimental, editor dos *Cadernos Pedagógicos*, director do Instituto Nacional de Investigação em Pedagogia (INRP – França) e do Instituto Universitário de Formação de Professores da Academia de Lyon.

Philippe Meirieu é o responsável pedagógico da cadeia educativa CAP CANAL, sediada em Lyon. Dirige a colecção «Pedagogias» e tem numerosa obra publicada (cerca de trinta títulos) no âmbito das ciências da educação e da pedagogia, como: *L'école, mode d'emploi – des "méthodes actives" à la pédagogie différenciée* (Paris, 1985); *Apprendre... oui, mais comment* (Paris, 1987); *Le choix d'éduquer – Éthique et pédagogie* (1991); *Frankenstein pédagogue* (1996); *Faire l'École, faire la classe* (2004); *Lettre à un jeune professeur* (2005); *Pédagogie, le devoir de résister* (2007); *Une autre télévision est possible* (2007).

A educação permanente: uma opção política

«Ninguém educa ninguém. Os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo». (Paulo Freire)

Observação preliminar

A educação contínua para a cidadania tem sido e ainda é, uma das questões fundamentais para a Associação Internacional das Cidades Educadoras. Hoje, todos os tipos de trabalho parecem exigir uma actualização contínua dos conhecimentos adquiridos. Mas também é certo que o acesso, aparentemente fácil e generalizado às fontes de informação, esconde, e por vezes impede o acesso ao conhecimento. Na realidade, devemos rever as questões de educação contínua no contexto de hoje e, em especial, para melhor identificar o papel que poderiam ter as Cidades Educadoras nesta área.

Para reflectir sobre esta questão, pedimos a colaboração de Philippe Meirieu e de Joan Manuel Del Pozo.

(Pilar Figueras, Secretário-Geral da AICE)

Philippe Meirieu:

Antes de mais, parece-me que temos de evidenciar a ambiguidade semântica em torno da expressão «*educação contínua*». Pode abranger, na verdade, diferentes realidades, quer sejam ou não ligadas à formação profissional, e não deve ser de maneira nenhuma reduzida a esta última... Além disso, eu questiono-me sobre a oportunidade de, no debate ideológico actual, utilizar a palavra *educação* no caso de adultos. Filósofos como Hannah Arendt, consideram que o que caracteriza o adulto é que este pode

continuar a aprender mas que já não o podemos educar. Porque para ela, a educação consiste a definir o que outra pessoa deve aprender, que é o caso específico da infância. A Hannah Arendt vai ainda mais longe, pois enfatiza que, se um Estado reivindica ser Educador, é totalitário ou carrega um risco de totalitarismo. Para Hannah Arendt, a transição para a vida adulta ocorre quando, precisamente, o sujeito decide o que aprender. É por essa razão que, quando ela diz que há uma incompatibilidade entre a educação dos adultos e a democracia, aponta para um problema político que está longe de ser insignificante. É a razão pela qual, na Comissão da UNESCO em que trabalhei, propus utilizar o conceito de *aprendizagem continuado* ou o de *aprendizagem ao longo da vida*. Isto permite-nos enfatizar que em nenhuma circunstância temos a perspectiva de decidir o que os adultos devem aprender. Somos, em vez disso, impulsionados pela crença de que eles como adultos se envolvem na escolha das suas aprendizagens e da sua formação... e este envolvimento é, ao mesmo tempo, o reconhecimento e promoção do seu estatuto de cidadão.

Joan Manuel Del Pozo:

É certo que, seja qual for o termo associado à responsabilidade do poder público sobre o que cada um deveria aprender, está fora de questão tomar a direcção de uma *educação-formação contínua* do tipo autoritário. No entanto, nas nossas línguas, o castelhano e o catalão, a palavra *educação* não é necessariamente responsável por conotações autoritárias. A palavra *formação* é aceitável porque é compatível com o respeito da autonomia do indivíduo. Por outro lado, a palavra *aprendizagem* tem um carácter ex-

tremamente instrumentista e, por isso, está directamente associada a formação profissional.

P.M.

Na análise da Hannah Arendt, que é hoje retomada pela maioria dos teóricos da democracia, define-se um regime totalitário como um regime que confunde os papéis. A saber um regime que toma as crianças por adultos e adultos por crianças. Para a Hannah Arendt, deve-se respeitar a fronteira necessária entre o momento em que a criança, não sendo capaz de escolher por si só, deve ser educada pelos que devem decidir pelo «seu bem» e o momento em que o adulto deve poder, como cidadão, ser reconhecido tanto como actor na sua vida e na cidade... Mesmo que a distinção que ela propõe seja pedagogicamente discutível - da minha parte, penso justamente que a pedagogia é o ordenamento das transições necessárias - , parece-me que mais vale evitar que se pense que concebemos a formação contínua como uma empresa de catequização de uma população menor. No debate que temos hoje em França - com um aumento extremamente forte do pensamento autoritarismo - conta-se muito sobre a Hannah Arendt para desacreditar todas as formas de formação à autonomia na educação da criança. Não deveríamos também apoiar-nos nela para desacreditar a formação dos adultos.

J.M.P.

Falamos da educação contínua, no sentido liberal do termo, e não sobre uma educação programada pelo Estado para o controlo dos cidadãos. Trata-se de uma educação como impulso da autonomia. Parece-me que podemos, portanto, falar indistintamente de *educação ou formação*.

P.M.

Convém no entanto lembrarmos que a democracia, como muito bem explica Claude

Lefort, é um regime em que o locus do poder está vazio. É um espaço que ninguém está habilitado a ocupar: o colectivo em debate exerce o poder e ninguém pode pretender encarná-lo. Mas não é certo que a democracia esteja definitivamente instalada. Um dos problemas do século XXI é que as teocracias, no sentido geopolítico do termo, são terrivelmente poderosas no planeta. E, nos Estados que se consideram democráticos, a nostalgia teocrática é ainda muito poderosa. É a tentação natural das pessoas que devem decidir o seu futuro mas que acabam por achar mais confortável que alguém decida por elas. O locus do poder, que deve permanecer vazio, continua muito cobiçado e somos chamados a exercer, neste contexto, uma vigilância constante... incluindo com nós próprios. É por isso que se deve constantemente reafirmar que a formação contínua é fundamentalmente inscrita, para nós, numa perspectiva democrática. São os «*usuários*» - este termo é aqui, aliás, particularmente inadequado - que devem decidir e não um qualquer clerical ou técnicoestrutura.

J.M.P.

Neste contexto, o que se entende hoje por «*conhecimento pertinente*» em matéria de formação contínua?

P.M.

Já ninguém dúvida actualmente, que a educação contínua é uma necessidade inevitável. Qualquer trabalho exige, diz-se, uma actualização contínua dos conhecimentos adquiridos. Mas é mesmo verdade? É possível que a nossa sociedade possa continuar a viver, e mesmo a desenvolver-se, mantendo uma parte da população em lugares subalternos de trabalho sem nenhuma exigência de compreensão dos mecanismos e dos desafios. E, precisamente por isso, a necessidade da formação contínua não advém em primeiro lugar, para mim, de uma necessidade económica, mas de um projecto democrático... Se examinarmos os prognósticos

contraditórios dos economistas, não é de excluir que a economia dos países ocidentais possa desenvolver-se sem grande problema, mantendo 15 a 20% da população a um baixo nível de qualificação e em tarefas de pura execução. Nas nossas economias ocidentais, ao contrário do que alguns afirmam, ainda há um grande número de tarefas que podem ser executadas sem uma verdadeira cultura, sem qualificação nem formação... ou para as quais a formação seria mais cara do que o rendimento. Nestas condições, afirmar que todos os tipos de trabalhos necessitam de uma actualização contínua do conhecimento adquirido, é evidentemente fazer a escolha de uma sociedade na qual cada um, no seu trabalho, beneficia da evolução colectiva e adquire os meios para perceber e controlar o mundo. É uma aposta, uma vontade política, e não é de espantar que encontre resistência.

Na realidade, se as nossas sociedades tivessem uma real necessidade de um aumento geral do nível cultural, intelectual e conceitual dos cidadãos, se as nossas economias não pudessem sobreviver sem este aumento, não teríamos a televisão que temos no ocidente de hoje. Além disso, os nossos sistemas escolares deixariam de funcionar ao enviar os alunos com maiores dificuldades para o ensino profissional, não reduziríamos sistematicamente os estudos que levam a profissões ditas «manuais», etc. Não estou seguro de que as nossas sociedades não tenham a necessidade de, na actual configuração liberal, manter a distinção entre os que trabalham sem compreender e os que compreendem sem «trabalhar»... entenda-se, sem «trabalhar» na produção, nem sujar as mãos em tarefas de execução, incluindo na sua vida particular. Portanto, nada nos garante que as nossas economias irão exigir a formação de alto nível, da totalidade da população. Em França, por exemplo, criámos um bacharelato profissional que envolve um terço dos jovens do país. E toda gente

acha normal que não lhes seja ensinado a filosofia. Ou melhor, acham normal que um terço de bacharelatos franceses, já que vão ter uma profissão *manual*, não tenham o direito a reflectir sobre o amor, a morte, o desejo, a justiça, a verdade e todas as questões existenciais e políticas da vida. Existe assim gente que considera que os que virão a ser ferreiros ou garagistas não têm necessidade de estudar filosofia! É por isso que estou convencido de que o desenvolvimento da formação contínua, na aceitação mais exigente do termo, não é realmente inevitável: uma verdadeira formação contínua para todos é uma escolha política, uma escolha de sociedade... Não temos de cruzar os braços e esperar que isso aconteça. É um combate a travar.

J.M.P.

A meu ver, a educação contínua é um direito.

P.M.

Bem, efectivamente, é uma formulação na qual me reconheço plenamente. Falar de direito, é deixar o paradigma da oferta, é considerar que não chega oferecer formação para que funcione. Pode-se mesmo afirmar que a multiplicidade das ofertas não é mecanicamente democratizante. É o que demonstra Bourdieu, nos anos 60, a propósito de desenvolvimento das ofertas culturais. Enfatiza que a multiplicação das propostas não leva mais gente a comprar mais lugares de teatro ou a ir mais vezes ao museu. Na realidade, *são as mesmas pessoas* que compram *mais lugares*. Quando as ofertas de bens culturais aumentam, as desigualdades também. A comparação pode ser feita com a formação. Hoje em todos os países, o consumo de formação contínua é proporcional ao nível de formação inicial. Quanto mais se beneficiou da formação inicial, mais se consegue aceder à formação contínua. E, inversamente, quanto menos as pessoas têm formação inicial, menos beneficiam da for-

mação contínua. O nosso maior problema é inverter a tendência e garantir pelo menos que uma fraca formação inicial não seja um impedimento para poder aproveitar as possibilidades da formação contínua. O drama e a razão para o rancor que alguns podem ter em relação às nossas propostas de formação contínua, inserem-se neste paradoxo: é uma segunda hipótese que só podem aproveitar os que beneficiaram de uma primeira oportunidade da escola... e que sabemos estar longe da democracia! Em vez de colmatar as diferenças, os nossos políticos de formação contínua tendem a alargar o fosso.

J.M.P.

Daí o papel fundamental das cidades educadoras: acumular acções que permitam compensar esta tendência para que as pessoas beneficiem de uma formação maior. Para isso, é necessário empenhar-se num entrelaçamento das políticas e articular, de maneira transversal, os diferentes serviços e departamentos que regulam a vida das cidades.

P.M.

É evidentemente essencial. Deve ser permitido criar o colectivo onde, por toda parte, reina o enclaustramento. Assim, Bertrand Schwartz, criador e director do Instituto Nacional de Formação dos Adultos em Nancy, propunha trabalhar em formação combinando, durante uma parte do tempo, os níveis de responsabilidade. Instaurou um método que se baseia na análise das disfunções: trabalhando em conjunto para elucidar as disfunções e as dificuldades encontradas no processo global de trabalho, é criada uma dinâmica onde cada um se envolve na inteligência dos problemas, onde há intercâmbio com outros, onde se descobrem novos horizontes, novas necessidades e novos desejos de formação. Schwartz especificava que a aparição de qualquer disfunção era a ocasião de obrigar as pessoas a reflectirem na maneira de resolverem os problemas em conjunto, tendo em conta e desenvolvendo

a criatividade de todos. É um bom exemplo do que pode trazer a reflexão colectiva plural e transversal ao desenvolvimento da formação.

Mas a formação contínua não se limita à formação profissional e atribuo, no que me respeita, muita importância à formação dos pais. Os países do Norte da Europa começaram a tratar este problema mas, na minha opinião, focaram-se em demasia na psicologia e na psicoterapia. Ora, temos de ver que as dificuldades dos pais aumentam hoje também devido ao défice de reflexão pedagógica em novas questões: pais em dificuldade porque os seus filhos têm o vício dos jogos de vídeo não são necessariamente doentes que têm de ser tratados, mas pessoas com quem temos de reflectir sobre actividades alternativas e sobre os meios de as propor aos adolescentes. Quando uma sociedade remete à saúde ou à medicina todos os problemas educativos, é que ela, na realidade, renunciou à educação...

Ninguém pode negar as dificuldades de hoje para muitos pais e, ao invés de estigmatizá-los ou de tratá-los como resignados, em vez de tratar sistematicamente as crianças com produtos farmacêuticos ou programas de novos condicionamentos comportamentais - para que «fiquem» sossegados -, seria melhor instaurar verdadeiros centros de formação. Estes centros devem estar abertos, sem culpabilização, a fim de ajudar o pai e/ou a mãe a enfrentar as perguntas que os seus filhos lhe(s) coloca(m) e sobre as quais ele/ela não tem resposta adequada... Simplesmente porque estes problemas não existiam quando ele/ela próprio(a) era criança e que não pode extrair da herança educativa dos seus próprios pais.

J.M.P.

Na Carta das cidades educadoras, a formação parental é evocada. É um ponto essencial no que diz respeito à pessoa e à família.

Pode-se educar na complexidade, mas deve-se evitar uma educação baseada em soluções automáticas.

P.M.

É por essa razão que a formação parental deve sempre mobilizar profissionais de origens diversas, com conhecimentos diversos. Esta formação deve focar-se em problemas de dimensão psicológica mas também em outras questões, como o acesso à escrita onde sabemos que o ambiente familiar tem um papel determinante. E evidentemente temos de trabalhar com os pais sobre a formação para a cidadania, a construção das regras, a identificação das autoridades legítimas, etc.

J.M.P.

Mesmo os homens e mulheres políticos devem tornar-se formadores. Devem propor programas de formação contínua. A crescente complexidade do conhecimento parece reclamar que na formação contínua nenhum conhecimento deve ser ensinado de forma isolada.

P.M.

É absolutamente essencial. O perigo das nossas sociedades é de colocar os cidadãos perante decisões técnicas apresentadas como inevitáveis por peritos muito especializados nas suas áreas. Voltar a introduzir a complexidade, é introduzir a liberdade. É mostrar que tudo se mantém e que se podem fazer escolhas diferentes consoante as alavancas que accionamos e os cenários que privilegiamos. Introduzir a complexidade, é dar espaço à inventividade: perante uma situação complexa, as soluções não se deduzem, inventam-se.

J.M.P.

Temos de denunciar aqui o uso da magia: a magia da técnica. *A técnica é a magia* da nossa época. É mobilizada para justificar ou esconder a inaptidão política, a má vontade

pública, o autoritarismo ou o paternalismo, isto é, as diferentes maneiras de se subtrair ao diálogo democrático. É um paradoxo: normalmente supõe-se que a técnica é a negação da magia. A técnica permite, em princípio, tratar os problemas de maneira rigorosa e exclui a magia. Mas, na realidade, a técnica apresenta-se como a solução perante a qual ninguém pode dizer seja o que for. Em termos filosóficos, é o que se chama *tecnociência* da nossa época, a saber uma ciência que irá invadir as responsabilidades e as finalidades da vida e que deixa de ser uma ciência para se converter em técnica.

P.M.

É por isso, e no sentido que acabamos de evocar, instaurámos, com a minha equipa, um método de formação que nomeámos o *método dos cenários*. Partimos de um problema de ordem familiar, profissional ou político e, trabalhamos com as pessoas em causa, nas diferentes componentes do problema; tentamos ver no que podemos ter controlo, compreender o que produziria o facto de agirmos desta forma ou doutra; imaginamos todas as escolhas possíveis e construímos os cenários possíveis; analisamos as consequências previsíveis a curto, médio e longo prazo. Até usei esta técnica com conselhos municipais de crianças tentando fazê-las compreender que não há soluções impostas pela magia, mas que existem escolhas, possibilidades que, de cada vez, implicam consequências diferentes e revelam assim uma escolha de valores, de visões diferentes do futuro.

Penso que uma das funções da formação contínua é desmitificar os *sob entendidos*, o que é óbvio, desmitificar as soluções mágicas, os automatismos, imaginar outras eventualidades possíveis: e se fizéssemos de outra forma? E se fizéssemos outras escolhas? E se puséssemos o dinheiro noutra lugar? E se houvesse uma fatalidade nisto? Por exemplo, quando dou formação contínua a professo-

res, faço perguntas do gênero: quanto custa ao liceu e ao Estado os chumbos dos alunos nos vossos estabelecimentos? E se decidíssemos utilizar este dinheiro de forma diferente ao dos chumbos dos alunos? É importante, na sociedade actual, que a formação ajude as pessoas a perceberem que têm outras escolhas possíveis na utilização do dinheiro público assim como na organização social que lhes é proposta, e que as decisões não se impõem contrariamente ao que se passa nas teocracias ou nas tecnocracias...

Não é por acaso que hoje o Harry Potter está no auge das manchetes, é porque estamos obcecados pela magia. Estamos num mundo que gostaria de resolver todos os problemas por meio de soluções técnicas elaboradas, certamente, graças à inteligência de alguns, mas que entravam, na realidade, o exercício da inteligência dos outros. A técnica toda poderosa torna-se assim o instrumento da nossa regressão infantil individual e colectiva, da tentativa de ditar tudo pelo poder da nossa palavra ou do nosso olhar. Sonhamos com um mundo onde o debate colectivo teria desaparecido, onde as contradições teriam sido apagadas, onde as tensões seriam suspensas, um mundo onde seríamos, cada um, na postura de Deus. Mas este mundo seria uma terrível regressão bárbara: os deuses matam-se uns aos outros. Os cidadãos, eles, sabem que não são deuses, e é por isso que podem e devem debater. É por isso que devem desnaturalizar e tirar o carácter técnico dos problemas: para mostrar os desafios e fazer as escolhas. A formação contínua é essencial para reintroduzir o homem no mundo da modernidade, para reintroduzir a liberdade, a responsabilidade, a temporalidade.

J.M.P.

O problema da nossa civilização é que é uma civilização de meios que não conhece as suas finalidades. A nossa civilização é a primeira na história da humanidade, que

tem tantos meios refinados ao serviço de finalidades tão confusas. Temos muitos como mas não sabemos muito bem *para quê*.

P.M.

Para além disso, a confusão é tal que se confundem as *modalidades* com as *finalidades*. A partir de certo momento, como já não existem finalidades claras, já só nos agarramos às modalidades. Na escola, por exemplo, a organização sob a forma de aula não é uma finalidade da escola, é uma modalidade que foi eficaz e útil, que fez progredir consideravelmente, a certa altura da sua história, o sistema educativo. Mas isto é apenas uma modalidade. Ora, a partir de dada altura, as pessoas imaginam que isto é a finalidade: já não reflectem sobre as finalidades de escola - aprender e aprender juntos - contentam-se em perguntar como fazer funcionar as aulas com os seus constrangimentos e os seus horários... Esquecem-se as finalidades porque as modalidades são totémicas. Para mim, a formação contínua tem a obrigação de interrogar as modalidades em nome das finalidades. Pode assim abrir-nos perspectivas, libertar-nos da influência da organização e da pura gestão, permitir-nos desbloquear o futuro, em vez de ficarmos fechados na reprodução crispada do passado.

J.M.P.

Isto para mim quer dizer que não se deve apenas ensinar o conhecimento mas sobretudo o gosto pelo conhecimento, o gosto do saber e da verdade, o gosto da exigência...

P.M.

É verdade, a todos os níveis. As crianças têm o direito à perfeição nas coisas mais simples. Porque o nível de exigência deve ser máximo qualquer que seja o nível da taxonomia. A criança tem o direito que lhe seja exigida a perfeição em cada uma das suas obras, tem o direito a ser ajudado para atingir esta perfeição. Não é porque se faz alguma coisa aparentemente banal que isto vai ser medío-

cre, até pode ser perfeito, de uma pureza absoluta. A caligrafia chinesa que consegue ter uma letra de uma simplicidade total alcança a perfeição, como o marceneiro ou o engenheiro, como o camponês ou o cirurgião... Todos os gestos humanos podem aceder à perfeição, todos devem ser realizados com este fim. Na nossa sociedade, confundiu-se, infelizmente, a perfeição e o nível social da tarefa, a exigência com o elitismo.

A formação contínua tem, neste ponto, um papel essencial: fazer apreender, do interior, a exigência que existe em qualquer actividade – da cozinha à criação artística, do fabrico artesanal à acção política...- a fim de permitir a cada um de se elevar e de se comprometer num trabalho que o leva a pôr em jogo conhecimentos cada vez mais elaborados, de se desafiar e de se ultrapassar, de se desenvolver pessoalmente e de levar cada vez mais ao colectivo. Se não instauramos, desde a infância e ao longo da formação, esta diligência, estaremos sempre numa relação de saberes do tipo utilitário e «económico», no sentido estrito do Adam Smith: o menor esforço possível para mais efeitos úteis. O verdadeiro humano só se oferece nesta relação particular com a acção que faz que, para além da eficácia material e técnica, algo se desenvolve noutro cenário, no simbólico...

P.F.

Quando a consciência educadora das cidades é mais visível, quais são as mudanças que se podem esperar da vida colectiva?

P.M.

A política das cidades, em matéria de formação, consistiu frequentemente a abrir espaço de encontros, de mobilização e de trocas. Eu sou muito sensível a um movimento desenvolvido em França, um pouco à margem, que se chama as *redes de trocas recíprocas de conhecimentos*. É um movimento que se inspira por um lado em Paolo Freire ou em

Ivan Illich e, por outro, nas dinâmicas locais - o movimento nasceu em Orly, perto de Paris. Permite às cidades tecer redes de formação entre as pessoas. Isto não é difícil de realizar, especialmente porque dispomos agora de logiciais tais como As árvores do conhecimento, logicial que foi criado pelo filósofo francês Michel Serres e seus colaboradores. Trata-se de uma ferramenta informática que permite identificar os conhecimentos e as competências e de as trocar entre diversas pessoas, sem passar obrigatoriamente por estruturas institucionais, nem incorrer em custos proibitivos. As cidades poderiam ser, mais ainda, instâncias que estimulam as trocas de saberes, de conhecimentos, de competências e que as estimulam de maneira a que as pessoas de culturas diferentes, de sensibilidades diferentes, com profissões diferentes, de idades também diferentes, possam conhecer-se e enriquecer-se reciprocamente de uma forma séria, profunda, para criarem novas solidariedades através da formação. Temos de ser capazes de pôr em contacto pessoas com competências e disponíveis para aqueles que teriam necessidades delas. Temos de ser capazes de suscitar encontros, mesmo improváveis, em matéria de inter-formação. É sem dúvida uma das missões mais importantes das cidades educadoras: contribuir para desenvolver a formação através da troca entre os cidadãos.

J.M.P.

Gostaria de introduzir outras noções, as do espírito cooperativo e da solidariedade, noções que têm um valor altamente significativo do ponto de vista democrático. Elas conduzem à exclusão do paternalismo e consistem na procura da igualdade na aprendizagem e na troca... Neste espírito, os trabalhadores que são convidados a seguir uma formação não deveriam nunca conhecer o risco de perda de emprego. A formação deveria garantir-lhes encontrar outro lugar em função das novas competências adquiridas.

P.M.

Aqui está ainda um dos grandes desafios da formação contínua: permitir a mobilidade das pessoas no espaço económico e social. As sociedades humanas afectam demasiadas vezes, na verdade, os indivíduos em lugares definitivos. As sociedades desumanas, elas, encerram-nos nesses lugares. A formação é a possibilidade de escapar a qualquer clausura, de evitar a fatalidade da herança sociocultural, de impedir que o facto de pertencer a determinada etnia não paralise os indivíduos em naturezas que os deixariam completamente incapazes de se pensar de maneira diferente ou de se tornarem «outra pessoa». As nossas sociedades modernas devem ser, contrariamente às velhas utopias dos séculos XIX e XX, sociedades de mobilidade assumida... Na minha opinião, uma sociedade que progride é uma sociedade na qual os lugares já não são inevitáveis, a saber uma sociedade onde os indivíduos podem se mostrar diferentes do que são. Não estão condenados a ficar aquilo que eles eram.

Isto leva-nos a um lugar comum: teremos a partir de agora de mudar de profissão várias vezes ao longo da nossa vida. Mas não devemos considerar isto como uma simples obediência a uma ordem das grandes empresas que necessitam de uma maior flexibilidade na sua mão-de-obra. Isto também pode ser o direito dado a uma pessoa de se reconverter profissionalmente quando o deseja e pensa que se pode realizar noutras actividades. Quando era director do Instituto universitário de formação de Professores (IUFM - Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de Lyon, desenvolvi um dispositivo de reconversão para as pessoas vindas de todas as profissões e que queriam ser docentes. Este dispositivo deu excelentes resultados: pessoas muito motivadas, com uma experiência profissional e pessoal muito rica, que decidiram ser docentes dão à escola um dinamismo suplementar. Mudar de profissão é, aqui, uma forma de se realizar e de ajudar

a instituição pública a cumprir melhor a sua missão.

De facto, temos de recusar a qualquer um a obrigação de ficar confinado à sua identidade profissional. Temos de recusar entrar na lógica mortífera de uma sociedade que classifica, selecciona, põe as pessoas em gavetas, com rótulos dos quais não se podem livrar. Dizemos-lhes que é possível ser outra coisa e fazer doutra forma. Para além das questões técnicas de gestão dos postos de trabalho, uma sociedade de progresso é uma sociedade onde a pessoa, na sua totalidade, que ter o seu próprio projecto e não ser obrigada a reproduzir o projecto que os outros têm para ela. E temos de a ajudar a concretizá-lo, fornecendo-lhe os meios para realizá-los. Politicamente, esta diligência está mesmo no centro da dinâmica democrática.

J.M.P.

Estou completamente de acordo. No entanto poderíamos completar o conceito de cidadania com o aspecto político, isto é, a pessoa não só tem o direito ao seu projecto pessoal autónomo como tem o direito e o dever de participar livremente em projectos colectivos. É outro aspecto que levanta problemas à sociedade. Conhecemos as críticas pela falta de espírito participativo que as nossas democracias ocidentais recebem desde há muito. A este respeito, muitos cidadãos dão-nos uma resposta curiosa: sentem-se incompetentes, dizem, para participar no espaço público. Ao lado do discurso habitual sobre os homens e as mulheres políticos - «os políticos são corruptos, longe do povo, etc». - há um aspecto deste problema que toca directamente a formação contínua: os cidadãos declaram que não compreendem a política, que não se sentem capazes de participar ao debate público. É um aspecto a ter em conta porque há um pedido escondido para se sentir socialmente

competente. Se dialogarmos com estas pessoas, descobrimos que elas estão, de facto, interessadas e que fazem as perguntas fundamentais. E se, na qualidade de políticos, não trabalhamos nas representações da «competência da cidadania» as pessoas não irão votar. O problema está então em saber como elaborar um programa de formação para as pessoas que lhes permita comprometerem-se, de uma forma lúcida, com a colectividade.

P.F.

Neste aspecto, temos uma carência fundamental: falta-nos uma pedagogia para a política. Parece que existe uma incapacidade para explicar aos cidadãos o que se faz e o que vai fazer-se. É a responsabilidade dos homens e das mulheres políticos de explicar aos cidadãos porque é que políticas e acções são determinadas. É um tema elementar na perspectiva das cidades educadoras.

J.M.P.

É precisamente um programa de formação contínua que permite aos homens e às mulheres políticos explicar o seu trabalho diário. Em certos casos, isto faz-se, mas ainda é insuficiente. É necessário, para que as pessoas compreendam os processos colectivos, para que estejam motivadas a participar, fazer muito mais... Mas, para isto, os políticos também devem ter uma maior aproximação aos cidadãos a fim de explicarem as escolhas que irão fazer.

P.M.

Temos de apostar na inteligência dos indivíduos. Há alguns anos trabalhei em programas de televisão sobre o uso dos impostos. Tinha comparado o que custava a construção de um estabelecimento escolar a, por exemplo, um quilómetro da auto-estrada. Da mesma forma, tinha explicado quanto custava um educador e quanto custava um preso: um preso custa uma vez e meio o salário do educador! Teríamos de conseguir tratar de assun-

tos técnicos, como os impostos e o uso do dinheiro público, de forma viva e implicante, enfatizando as nossas margens de manobra. Temos de pôr em dia as questões financeiras e sair desta opacidade desmobilizadora, a fim de que os cidadãos compreendam os custos das coisas, o custo social a médio e longo prazo. Um dos problemas mais importantes é, com efeito, o de os políticos nunca revelarem os custos sociais, os custos com as consequências que advêm da sua escolha. O Victor Hugo dizia: «cada vez que abrimos uma escola, fechamos uma prisão».

Actualmente, em França, suprimimos de forma maciça todas as ajudas à associações - em particular às associações que tratam de jovens delinquentes - para investir este dinheiro na construção de centros educativos fechados - que são prisões para adolescentes. É uma escolha, mas é uma escolha que acarreta muitos problemas.

J.M.P.

Existe algum lugar para uma educação humanista e progressista? Sabemos que a filosofia grega associa o humanismo ao elitismo: os homens verdadeiramente cultos não podem ser muitos... Muita gente pensa ainda que porque se fala bem, porque se é culto, é-se elitista. Quando se diz, por exemplo, que os nossos alunos devem falar bem, alguns dizem que fazemos um programa humanista elitista. Pela minha parte, penso que uma das grandes finalidades da vida é conhecer, reconhecer e desfrutar a beleza, à qual, infelizmente, muita gente não teve acesso. Penso que este aspecto deveria ser incorporado na formação ao longo da vida, que deveríamos todos conhecer melhor as diferentes formas de expressão artística e utilizá-las na nossa vida.

P.M.

Não estou absolutamente de acordo com a ideia sobre a qual a exigência da cultura seria intrinsecamente elitista. É uma antiga

crença que postula que, se a cultura é difundida, democratizada, ela dissolve-se e torna-se medíocre. Como se o pequeno número de eleitos garantisse a beatitude no paraíso! Como se, partilhando-se, os saberes perdessem as suas qualidades! Ora, o conhecimento tem esta característica extraordinária: quanto mais se partilha, melhor se possui e o que se dá, ainda se controla melhor. Quanto mais os saberes forem partilhados, mais eles serão exigentes...

E, em particular, a exigência ligada à língua, à exactidão, à precisão e à beleza da expressão, é uma exigência constitutiva e construtiva do humano. O meu trabalho pedagógico sempre se centrou na exigência: perguntei sempre a mim mesmo: como ser exigente e assegurar que o outro se aproprie, ele mesmo, desta exigência para progredir... Sou muito sensível à forma como o humanismo nos ofereceu este ideal de perfectibilidade que nos permite superar-mos. Se batalhasse nas escolas, é em nome deste ideal de perfectibilidade das nossas obras e de nós próprios. Contribuímos para a perfectibilidade de nós próprios e da humanidade através do trabalho que fazemos.

Digo muitas vezes que a cultura é o que liga o íntimo ao universal, ou ao universalizável se queremos ser mais modestos... A mitologia greco-latina fala de assuntos que são para mim extremamente pessoais e íntimos – a minha relação com a vida e com a morte, a minha relação com os outros, com o medo de ser devorado por eles e com o desejo de eu próprio os devorar - e Hesíodo ou Ovídio conseguem dar forma a isto, uma beleza linguística e simbólica que nos pode interpelar a todos. Todas as culturas - ocidental e africana, oriental e ameríndia... assim como a cultura científica e a cultura literária académica - podem ajudar-nos a construir-nos e a descobrir a humanidade que nos torna profundamente solidários.

J.M.P.

Somos animais simbólicos. É através do símbolo que se constrói a pessoa.

P.F.

É também nesta perspectiva que temos de analisar o que pode ser o futuro papel da Associação de Cidades Educadoras. Desejo que possamos continuar a caminhar juntos.

3

**Cidades Educadoras:
20 anos**

Cidades Educadoras Congressos Internacionais

Eulàlia Bosh e Secretariado da AICE

Cidades Educadoras Congressos Internacionais

O primeiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras teve lugar em Barcelona, em Novembro de 1990. Sessenta e três cidades de vinte e um países do mundo reuniram-se para discutir a importância da educação para uma governação adequada da vida urbana. Esta primeira reunião internacional foi levada a cabo pela firme vontade do Presidente da Câmara de Barcelona, Pasqual Maragall (1982-1997), de dar visibilidade à capacidade educativa inerente à vida das cidades contemporâneas, perante a cidadania.

Os documentos apresentados neste congresso abordaram alguns aspectos da vida urbana que, de tão próximos que estão ao quotidiano, passam frequentemente despercebidos não só a um grande número de representantes do poder social, mas também a muitos profissionais da educação. A discussão que teve lugar com o tema «*A cidade como cenário educativo*», suscitada pelas apresentações de Saskia Sassen, Fiorenzo Alfieri e Roland Castro, foi um bom exemplo de troca de abordagens que este novo fórum educativo se propunha. Pelas palavras de Saskia Sassen:

«Falar da cidade como paisagem ou cenário é falar sobre os processos económicos, políticos e culturais que constituem a cidade e que assumem formas visuais distintas: o distrito central de negócios dominado por edifícios de escritórios de negócios, os espaços para a cultura organizada com teatros e museus, os bairros onde vive a classe operária. Estas formas visuais apresentam-se-nos com clareza; contam-nos uma história bastante simples. Contudo, se nos centrarmos no tema da conferência, «A cidade tal e como

nos educa», necessitamos de algo mais do que a mera descrição de formas visuais. Portanto, é preciso descobrir o que a cidade nos conta, a narrativa mais ampla, contida na sua paisagem, nos seus diversos espaços construídos [...]. Os diferentes espaços urbanos, que se nos apresentam como desligados uns dos outros, são parte de uma dinâmica comum, uma dinâmica que se torna mais difícil de ver e de recuperar a nível dos processos políticos e culturais através dos quais a cidade nos educa». (*Primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, Documentos Finales*. Barcelona, Espanha, Novembro de 1990, págs. 56, 75).

O espaço público urbano apresentou-se como um lugar de memória, como um ponto de encontro e uma plataforma de transformação urbana. A complexidade de relações humanas implícitas nesta concepção tão multifacetada da cidade contemporânea salientou a participação necessária das crianças e jovens que, naquele momento, eram grupos sociais com pouca voz nos assuntos públicos.

Deste modo, a mensagem transmitida nesta reunião internacional era a de que a administração local deveria impulsionar com determinação, a identificação e reconhecimento de outros espaços como agentes educativos, além da família e da escola, o que implicaria abrir meios de participação à cidadania, ao mesmo tempo que se convidaria os educadores a considerarem a cidade como o grande centro de recursos à sua disposição.

O I Congresso foi encerrado com a participação da Carta das Cidades Educadoras,

que estabelecia os princípios e valores que as cidades participantes se comprometiam a impulsionar nas suas acções políticas. Como vínculo permanente entre as cidades, criou-se um *Banco Internacional de Experiências Educadoras*, dirigido pela cidade de Barcelona.

*

As cidades presentes no I Congresso expressaram a vontade de desenvolver os conteúdos da Carta das Cidades Educadoras e concordaram em encontrar-se dois anos depois, em Gotemburgo. Simultaneamente, criou-se o Comité Permanente de Intercongressos, integrado pelas cidades de Barcelona, Berlim, Birmingham, Genebra, Gotemburgo, Montpellier, Roterdão e Turim. O principal papel deste comité foi decidir a frequência e a sede dos próximos congressos, colaborar com a cidade organizadora e estudar a conveniência de criar uma organização que promoveria a comunicação entre as cidades e que potenciaría as acções solidárias baseadas nos princípios da Carta das Cidades Educadoras.

Entre 1990 e 1992, o Comité Permanente interveio activamente na estruturação dos conteúdos do Congresso de Gotemburgo e a Secretaria de Barcelona colaborou durante os dois anos de preparação, contribuindo com critérios e experiência. A Secretaria trabalhou, paralelamente, com as cidades que assistiram ao I Congresso e outras, com a finalidade de divulgar a Carta, alimentar o Banco de Experiências e incorporar novas cidades no movimento criado.

Este comité funcionou até 1994, momento em que se criou a Associação Internacional das Cidades Educadoras.

De 25 a 27 de Novembro de 1992, 900 participantes que representavam 130 cidades de 43 países diferentes encontraram-se

em Gotemburgo para o II Congresso Internacional. Este Congresso mostrou ter assumido, desde o início, as premissas descritas na Carta e optou por um tema central que levava a educação mais longe do que os centros educativos tradicionais: *a formação permanente nas cidades educadoras*. A escolha deste tema tinha como objectivo entender a educação das crianças e dos jovens a uma formação ao longo da vida. Como na edição anterior, apresentou-se um programa que incluía, juntamente com os documentos de estratégia, a descrição de experiências que pudessem servir de referência às cidades participantes. Foram descritas 75 experiências no decorrer do Congresso. Um dos aspectos importantes foi o envolvimento de diferentes agentes da cidade na organização do mesmo.

Um dos conferencistas convidados para este congresso foi Paulo Freire, que falou da importância da integração da justiça e da igualdade de oportunidades nas políticas de uma cidade ao serviço das pessoas:

«Assim, é importante afirmar que não basta reconhecer que a cidade educa. A cidade torna-se educadora a partir da necessidade de educar, aprender, ensinar, saber, criar, imaginar. Todos nós, homens e mulheres, preenchamos os campos, as montanhas, os vales, os rios, as ruas, as praças, as casas, as fontes, os edifícios das cidades, deixando a marca de um determinado tempo, estilo e gosto de cada época. A cidade é cultura, criatividade, não só pelo que fazemos com ela e dela, pelo que criamos nela e com ela, mas também pelo aspecto estético propriamente dito, ou simplesmente pelos horrores que nela fazemos. A cidade é o que somos e nós somos a cidade. Mas não nos podemos esquecer de que no que somos permanece algo do que fomos. Algo que nos chega de uma continuidade histórica que não podemos evitar, ainda que possamos agir sobre ela, das peculiaridades culturais que herdámos.

A cidade educa-se educando. Grande parte da sua tarefa como educadora depende da nossa posição política e, como é óbvio, de como exercemos o poder sobre ela e do sonho e da utopia que a impregnam, a que é que servimos e a quem servimos: as despesas públicas, a educação e a cultura, a saúde, o transporte e o ócio. Depende, inclusivamente, das medidas políticas relacionadas com a parte da memória da cidade que decidimos valorizar, pois é através dessa memória que a cidade desempenha o papel de educadora. Aqui também podem interferir as nossas decisões políticas. [...]

Já que não há uma educação possível se não existir uma política educativa que estabeleça as prioridades, os objectivos, os conteúdos e os meios, uma política imbuída dos nossos sonhos e utopias, não creio que faça mal a ninguém sonhar um pouco. Sejamos um pouco atrevidos e arrisquemo-nos a pensar nos valores concretos que poderíamos acrescentar aos nossos desejos, os desejos das cidades educadoras, neste fim de século em que estamos viver, que é também o fim do milénio.

Um dos sonhos pelo qual vale a pena lutar - e para torná-lo realidade, neste caso, é preciso coerência, valor, tenacidade, sentido de justiça e força por parte de quem se entregar a ele - é o sonho de um mundo melhor, onde haja menos desigualdades e onde a discriminação devido à raça, ao sexo e às classes sociais deixe de ser um motivo de orgulho e ou de constantes e vazias lamentações, para não ser senão motivo de vergonha.

Este é um sonho essencial. Se não conseguirmos realizá-lo, essa democracia de que tanto falamos, especialmente no tempo em que vivemos, não será mais do que uma farsa.

Que tipo de democracia é essa que atribui o

sofrimento de milhões de pessoas que morrem à fome, que são rejeitadas, a quem se impede que aprendam e saibam ler as palavras e que apenas sabem ler o seu mundo, a razões de ordem climática ou de incompetência genética?

Outro sonho fundamental que devemos acrescentar ao ensino da cidade educadora é o direito de ser diferente - um direito que deve existir em qualquer verdadeira democracia - e a sua extensão: que essa diferença seja respeitada». (Farrington, Freire, Revans, Sapp, *Four of the main speakers at the 2nd International Congress of Educating Cities*, Gotemburgo, Suécia, Novembro de 1992, págs. 18-19).

Para muitos dos participantes ficava claro que o conceito de «cidade educadora» se transformava num instrumento ao serviço de uma melhor compreensão do fenómeno urbano, sem qualquer exclusão, e dos seus mecanismos de gestão e reprodução.

Neste sentido, foi fundamental a intervenção da Vereadora da Educação da Câmara Municipal de Barcelona, Marta Mata (1987-1995), que descreveremos de seguida.

«Os amigos organizadores do II Congresso das Cidades Educadoras em Gotemburgo, solicitaram à delegação de Barcelona uma contribuição relativa aos objectivos comuns a todas elas, talvez para ajudar a esclarecer o carácter desta criatura que nasceu, que fizemos nascer entre todos, há apenas dois anos no I Congresso de Barcelona: «Cidade Educadora», concepção esta que começa a dar os primeiros passos com firmeza e rapidez.

Para onde vai? O que pretende? Qual o seu objectivo? Os amigos de Gotemburgo fizeram a pergunta no plural: quais são os objectivos comuns e não o «objectivo», bem como as «Cidades Educadoras» concretas e

no plural e não a ideia abstracta de «Cidade Educadora»; os objectivos comuns a todas as Cidades Educadoras, as que se reuniram pela primeira vez em Barcelona e as que se reúnem em Gotemburgo, as que assumiram o firme e público compromisso de ser uma Cidade Educadora, as que dentro de dois anos encontraremos no III Congresso, as que ano após ano se irão definindo como Cidades Educadoras.

É importante perguntarmo-nos desde o primeiro momento quais os objectivos comuns das Cidades Educadoras, porque são precisamente os objectivos, o único aspecto que as Cidades Educadoras devem ter em comum. As cidades reunidas com o desejo de partilharem experiências no longo caminho da educação são talvez muito diferentes, precisamente porque têm o amplo e complexo objectivo comum de serem «educadoras».

Porque da mesma maneira que o carácter próprio, a personalidade própria de cada professor e dos diferentes professores postos ao serviço da educação dos alunos é um factor de grande força, imprescindível na educação – que é sempre uma relação entre pessoas – também assim o é o carácter próprio de cada cidade, que quanto mais característico, mais notável, e tem influência na formação e no carácter dos seus cidadãos, adultos, jovens e crianças.

São diferenças que se notam, inclusivamente, entre pessoas do mesmo país e nível social. Por exemplo, os cidadãos de Gotemburgo consideram-se diferentes dos de Estocolmo. Estas diferenças que podemos comprovar em geral, lendo, simplesmente, a lista de comunicações das cidades ordenadas alfabeticamente que se apresentam no Congresso de Gotemburgo.

Pensar sobre o que significa nascer, viver, educar-se, trabalhar em Adelaida, Barcelona, Berlim, Bolonha, Budapeste ou em

Cerdanyola del Vallès, a pequena, activa e agitada cidade vizinha de Barcelona, é um exercício que permite ver a cidade no seu todo, com os seus elementos característicos e que transmite carácter aos seus cidadãos.

São muitos os elementos de diversidade entre as cidades: a sua história mais ou menos remota ou recente, os monumentos e documentos vivos dessa história, o ritmo de evolução, as mudanças, por vezes surpreendentes, sem ritmo ou com ritmo sincopado, o urbanismo, as celebrações, os serviços, a situação geográfica neste ou naquele continente, na costa, na planície, no alto de uma montanha, o clima. E como ficamos a conhecer e a apreciar melhor os cidadãos de Gotemburgo se conhecermos as especificidades do seu clima, os seus dias e as suas noites!

As diferenças entre as línguas são as mais importantes, já que estas codificam todas as outras diferenças para marcar o carácter das pessoas, como nos dizia Paulo Freire. Existem grandes diferenças de cidade para cidade, inclusivamente, na educação, como por exemplo: a sede do I Congresso, em Barcelona, que não tem competências no próprio sistema escolar e que construiu poucas escolas e Gotemburgo, que é totalmente responsável pelo seu sistema escolar e que tem vindo, desde há um século, a construir e a geri-lo.

Muitas diferenças possíveis, muitas línguas, muitas cidades diferentes, mas que convergirão com um só amor, como dizia o poeta catalão Salvador Espriu. Um só amor. Ou dois amores? A cidade, sim, mas também a educação, a formação das pessoas, a humanidade, ou será o mesmo? A humanidade, a comunidade humana, a cidade, como formadora de humanidades.

As Cidades Educadoras partem desta dupla realidade, convergindo numa só concepção.

Que concepção? Tentemos responder à pergunta em primeiro lugar com as 10 premissas que definem esta criação do homem e para o homem, esta formação social a que damos o nome de «cidade».

1. A cidade agrupa as pessoas no espaço, é uma oferta mais ou menos rica e nivelada que vive perto de outras, tem a sua intimidade preservada, tem serviços comuns e vizinhos para receber, ajudar e, sobretudo, com quem dialogar.

2. A cidade é uma oferta mais ou menos generosa ou mesquinha na sua planificação de espaços comuns, públicos, de ruas, praças e parques, de comunicação, de comunicação física e de comunicação pessoal.

3. Uma cidade é uma oferta ascendente ou descendente de trabalho, uma oferta plural e variada, complementar do trabalho que cada um quer e pode escolher segundo os seus interesses e necessidades e que produzirá serviços e bens de utilidade mútua.

4. Uma cidade é uma oferta de recursos de saúde, de atenção cuidadosa e esmerada relativamente à doença e deve oferecer saúde, com a recuperação do seu equilíbrio ecológico.

5. Uma cidade é uma oferta de cultura mais rica e ou mais escassa, mais popular ou mais elitista, mais plural ou mais unitária; uma oferta de música nos seus concertos, de artes plásticas nos seus museus, de desporto e também de hábitos de vida, de cultura profunda e, naturalmente de educação. Dedicaremos uma lista especial à educação.

6. Uma cidade é uma oferta mais ou menos rica, mais ou menos pessoal e delicada de serviços sociais de compensação do que possa faltar a uma pessoa ou a determinadas pessoas, uma oferta de solidariedade e de segurança.

7. Uma cidade é uma oferta de diálogo organizado entre pessoas com os mesmos interesses ou em situações semelhantes e que se unem para cultivar esses interesses, falar de si e ter uma voz colectiva para favorecer o diálogo com outras vozes da cidade, o diálogo civil.

8. Uma cidade é também uma oferta de organização mais ou menos demográfica, mais ou menos participativa. A partir do diálogo entre colectivos e entre pessoas, define os seus objectivos, escolhe os seus governantes e constrói o seu futuro.

9. Uma cidade está situada num território que deve favorecer o equilíbrio ecológico e a relação com os núcleos vizinhos de população, com os seus fluxos diários de comunicação e de contribuição em todos os campos e sentidos, trazendo novos cidadãos para o seu território. As cidades são «centros de radiodifusão» dos países, dão forma, carácter às nações.

10. Por fim, uma cidade é uma voz concreta, elaborada com as vozes de todos os cidadãos, tanto os que nasceram lá como os que a ela recorreram, uma voz concreta no concerto colectivo mundial. A cidade não pode viver sozinha, nem estar só, necessita deste diálogo em harmonia com as outras cidades, para conseguir ser ela própria, diferente das demais; oferecendo a sua própria tapeçaria, tecido com fibras comuns, mas com desenho e desígnios próprios.

Uma parte desses desenhos, a que corresponde à educação, é o que podemos observar entre as cidades que querem ser educadoras.

Não obstante, para se ser «cidade educadora» não basta ser cidade e ter como base as dez ofertas que acabámos de enumerar que quanto mais positivas, melhor. Para ser cidade educadora, é necessário cumprir

as condições que discutimos e definimos numa Carta, no nosso primeiro encontro em Barcelona, a Carta das Cidades Educadoras.

Os vinte pontos da Carta das Cidades Educadoras explicam e contêm dez compromissos de fundo sobre aquele que é o compromisso básico, que Farrington nos recordou no primeiro dia: construir as pessoas, construir a humanidade. As pessoas e a humanidade são o expoente máximo da natureza e a base da sociedade. Sendo assim, exige-se um compromisso público da cidade, que deve passar de «educativa», como o são todas, a «educadora», como só são as que querem ser. O que surge aqui não é um problema de vocabulário entre os termos «educativa» e «educadora», que cada língua deverá solucionar, mas sim um problema de fundo: a cidade influencia a educação inexoravelmente, portanto, existe o risco de que imponha esta influência. Para que seja verdadeiramente educadora, a influência deve ser definida claramente como tal e aceite livremente.

A cidade, como as pessoas, é educadora quando tem o objectivo de liberar, de resgatar o aluno de dentro de cada um, *ex ducere*, de permitir que as suas capacidades de formar a sua própria liberdade tomem forma. Tal consegue-se não com recurso a fórmulas concretas, mas sim com vontade: «só se faz caminho ao andar», com um murmurinho de receio, de emoção no «coração» de quem educa.

A tarefa de conseguir com que cada indivíduo, recém-nascido, recém-chegado se junte a outros seres humanos e dê a conhecer a sua melodia e o seu ritmo, que chegue a ser protagonista da sua própria história, que seja solidário com as histórias dos seus, das dos seus semelhantes e também das dos que são diferentes, das dos que estão distantes, num círculo cada vez mais amplo e que tem

como primeiro horizonte a cidade, o rádio da cidade.

Posto isto, para ser Cidade Educadora:

1. A cidade deve garantir a todos os seus cidadãos o direito à educação, a tomar posse activa na herança humana, de acordo com a idade, as circunstâncias pessoais e com os processos educativos vigentes, que são vários, hoje em dia.

Para isso, deve promover os serviços obrigatórios, a escola, o sistema formal da educação, mas também estimular as instituições e actividades educativas para a escola, de cariz extracurricular ou informal, ou seja, que não pertençam ao sistema escolar formal, mas possivelmente relacionáveis. Deve superar os obstáculos, as influências negativas para a educação na vida da cidade, para que toda a sua riqueza e dinâmica social sejam também fontes informais para a educação.

Acima de tudo, deve coordenar essas fontes de influência sobre os cidadãos para passar de uma cidade educativa, sem vontade de o ser, a ser uma cidade educadora, com vontade e meios para o ser.

Neste primeiro mandamento da coordenação pública das influências educativas na cidade educadora, está implícita a sua definição. Contudo, convém explicitá-la.

2. O segundo mandamento é o de dar informação clara e geral dos recursos educativos de todos os níveis e carácter que a cidade tem. Uma informação que deve chegar de forma adequada a todos os cantos, níveis e sectores da cidade.

3. O terceiro mandamento é, precisamente, ordenar a cidade através do urbanismo, de modo a desintegrar ou evitar a formação de guetos, para que se previna a marginali-

zação de minorias ou maiorias, se ofereça um espaço físico e social para o encontro de pessoas, o diálogo e a colaboração entre gerações.

4. Promover e realizar, se necessário, a oferta de formação específica aos pais, para a educação dos seus filhos. Oferecer aos jovens que ainda não entraram na vida adulta novas perspectivas, novos horizontes do mundo em mudança que nem a família, nem a escola podem dar e os jovens não se formam sozinhos.

No primeiro dia, Jarl Bengtson, da OCDE, descrevia o seu estudo intitulado Lifelong Learning em diversas cidades, explicando o seu funcionamento nos adultos, o triângulo escola-trabalho-ambiente cidadão e a forma como esse ambiente cria o apetite, ou seja, a vontade de participar na própria formação para fechar o triângulo.

5. Estimular a reunião humana, o associativismo de que já falámos, promovendo-o nos sectores e nas áreas onde seja mais escasso, embora seja sempre necessário, para que todas as formas de vida, todos os temas vitais e todos os cidadãos façam parte do «concerto» da cidade, participem nele.

São esses os aspectos que a cidade educadora deve promover, facilitar, estimular entre os cidadãos adultos, capazes de participar em plano de igualdade e deve, igualmente, ajudar a formar as crianças, forçando, no sentido literal da palavra, dando força, alimentando a capacidade de participação humana.

6. Para que as correntes de participação, de diálogo se estabeleçam e sejam constantes, a cidade educadora deve procurar a formação dos seus cidadãos em cada linguagem que atravesse o seu universo, o seu espaço social.

Historicamente, a escola nasceu para ensi-

nar a língua escrita, condição da história e da sociedade moderna. Ensinou-se não só a ler, mas também a escrever e constatou-se, inclusivamente, que a melhor forma de aprender a ler, é aprender a escrever.

Desde a linguagem do trânsito à da imagem, passando pela da máquina e retomando à musical, que invade agora as nossas vidas, e descobrindo o código da linguagem das artes plásticas, da arquitectura, do urbanismo, os nossos cidadãos devem não só saber como se lê, mas também como se escreve.

Na verdade, não podemos ler livremente, criticamente, criativamente, se não conhecermos a arte, o quanto custa e o que custa escrever cada uma as diferentes linguagens.

7. De uma maneira especial, uma cidade educadora deve ser respeitadora, deve respeitar, acima de tudo, os portadores de novas linguagens, de novas formas de humanidade, como são as pessoas que vão para a cidade e por lá ficam. É necessário favorecer a sua linguagem, romper com os seus medos e silêncio para que, com a sua rica contribuição, construam a cidade, obriguem a cidade a permanecer viva, a integrar, a completar-se, a ser única e cada vez mais aberta.

8. Uma cidade educadora deve ter, não só a sua própria identidade histórica, plasticamente guardada nos seus museus, nas suas bibliotecas e no seu urbanismo, mas também, estar aberta à sua própria mudança, à sua própria criação e recriação como cidade, enlaçando as linguagens antigas com as novas, recreando-se com a participação dos seus cidadãos no conhecimento do antigo, do que já foi feito, do desconhecido de que nos falava Paulo Freire.

Uma cidade educadora é consciente da sua localização geográfica, da sua história, que faz parte do seu presente, mas que caminha em direcção ao futuro, construindo-o, cons-

truindo a sua personalidade, a sua forma de ser no contexto mundial.

9. Todas essas funções e esses objectivos comuns às cidades educadoras devem ter, em cada cidade, um responsável concreto. As suas responsabilidades são:

1. a coordenação dos estímulos educativos numa concepção de educação permanente;
2. a informação;
3. a ordenação urbana e o urbanismo;
4. a formação específica dos educadores não profissionais;
5. o associativismo;
6. a compreensão das linguagens urbanas;
7. o acolhimento dos imigrantes;
8. a própria identidade.

O responsável por todos estes objectivos, que convertem a cidade educativa em cidade educadora, não pode ser outro que não o responsável pela cidade, ou seja, os órgãos administrativos da mesma, os únicos que têm acesso aos recursos, melhores ou piores, mas os recursos que movem a cidade.

Estes recursos podem ser de mecanismos próprios ou alheios: próprios da administração da cidade são sempre o urbanismo, o transporte, a limpeza - pertencentes ao governo da nação, região ou também da cidade, dependendo dos países em questão - a saúde e a educação, a segurança da iniciativa privada, mais ou menos social, mais ou menos comercial, mais ou menos mista. Mas os recursos, o controlo de coordenação ou as decisões finais devem estar nas mãos

da cidade, dos órgãos administradores da Cidade Educadora, a fim de que se cumpram os seus objectivos e se coordene a realização dos propósitos comuns das cidades educadoras.

Por esse motivo, pedimos o compromisso final da administração da cidade da aceitação da Carta.

Quem tiver interesse em que a sua cidade seja educadora e não seja responsável pela administração da mesma, depara-se com dois domínios distintos, ou melhor, um domínio e uma via de acesso: a elaboração de projectos complexos no domínio da educação e o percurso da estrada, da via que conduz a que a administração, a única que pode fazê-lo na totalidade, assuma e firme a responsabilidade de ser cidade educadora, de cumprir todos os objectivos comuns às Cidades Educadoras.

10. Para limar o decálogo e para que a história continue em aberto, devemos acrescentar algo à Carta das Cidades Educadoras. Não apenas um pequeno acrescento, mas sim um aspecto muito importante: as cidades que querem ser educadoras, devem construir um marco no qual fique registado o trabalho ao mesmo tempo que se dê continuidade a este, abrindo uma porta para dar a conhecer e oferecer esta concepção a todas as demais cidades que tenham interesse e oferecer-lhes experiências e ideias e acolher, avaliar e integrar as suas num processo aberto de *feedback*, de cooperação, de enriquecimento.

É assim que nasce a proposta de nos integrarmos na Associação Internacional de Cidades Educadoras, com o objectivo de obter um ponto de referência constante para as Cidades Educadoras e um processo estabelecido de alimentação da fogueira da educação e o revezamento da tocha entre umas e outras cidades.

Os dois objectivos desta associação são extraordinariamente importantes: todas as cidades de todos os países do mundo com objectivos comuns à Cidade Educadora, queremos associar-nos, juntar-nos porque temos a convicção de que estamos a fazer história, história do mundo, da humanidade com a nossa doutrina e o nosso trabalho. Queremos também assegurar que a tocha portadora desse fogo, dessa luz alcance sucessivamente todos os cantos do mundo, toda a geografia física, todas as vertentes e todos os problemas da humanidade, toda a geografia humana.

Em Barcelona, ou melhor, numa Barcelona que se preparava para viver a festa mundial e histórica dos Jogos Olímpicos em paz e liberdade, nasceu a ideia de definirmos «cidade educadora», que começou a gatinhar em Gotemburgo, neste clima laborioso de cidade profundamente afectada pelo trabalho interminável de *lifelong learning* a favor da formação do homem em sintonia com o seu trabalho, o seu lazer, a sua personalidade.

Bolonha oferece-nos a possibilidade de abrirmos os horizontes da Cidade Educadora, de renovar a Cidade Educadora, a partir do seu trabalho entre novas e velhas culturas, entre cultura estabelecida e cultura transmitida, com os seus problemas, confiança e as suas possíveis e maravilhosas soluções.

Mas não nos precipitemos. Fiquemo-nos agora por aqui. Acrescentaremos as novas perspectivas à Carta das Cidades Educadoras, mais tarde. Entretanto, a nossa organização dá início à sua actividade. É, como já foi referido, uma organização formada por cidades administradas por órgãos eleitos democraticamente. Mas uma cidade é composta por cidadãos, por isso fazemos esta comunicação hoje, para que todos vocês, se assim o desejarem, levem a tocha superadora de Babel, da Cidade Educadora para a

vossa cidade e que essa tocha se transforme em decisões tomadas com toda a responsabilidade.

«Pelos cidades unidas por estes objectivos, esperamos». (*Formación Permanente en Ciudades Educadoras, II Congreso de Cidades Educadoras*, Gotemburgo, Suécia, Novembro de 1992, pág. 93-97).

*

A proposta da criação da Associação Internacional das Cidades Educadoras, apresentada pelo Comité Permanente Intercongressos, foi recebida com entusiasmo por parte dos representantes oficiais das cidades reunidas em Gotemburgo.

Entre 1992 e 1994, o Comité Permanente passou a chamar-se Comité Executivo e registaram-se algumas modificações na sua composição, acabando por ficar composto por Barcelona, Birmingham, Bolonha, Chicago, Genebra, Gotemburgo, Lilongwe, Rennes e Turim.

Durante este período, o Comité trabalhou na elaboração dos estatutos e colaborou com a cidade de Bolonha na organização do III Congresso Internacional. Os congressos foram-se configurando como um espaço de encontro entre cidades para trocar e comparar experiências sobre um determinado tema, bem como para estimular a reflexão e o debate em volta da Cidade Educadora, com a colaboração de peritos.

Em 1994, na Câmara Municipal de Bolonha, celebrou-se uma nova Assembleia Geral de Cidades, na qual se apresentaram os Estatutos da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), dando lugar à criação desta organização que reúne órgãos de administração local comprometidos com a *Carta de Cidades Educadoras*. Das 63 cidades que colaboraram na elaboração da Carta

em 1990, 40 integraram a Associação. Com o passar dos anos, a estas 40 juntaram-se 300. O tempo demonstrou que uma associação de cidades tinha razões mais do que suficientes para se estabelecer, desenvolver e fortalecer.

Para se assegurar o bom funcionamento da Associação, esta conta com três órgãos constitutivos: a Assembleia Geral (órgão administrativo formado por todas as cidades associadas); o Comité Executivo Permanente (encarregue da direcção, gestão, execução e representação) e o Secretariado que se ocupa do cumprimento do plano de acção aprovado pela Assembleia Geral, do funcionamento do quotidiano e da administração. A Assembleia decidiu que a Secretaria e a Presidência da organização estivessem em Barcelona, cidade impulsionadora do movimento.

O III Congresso Internacional de Cidades Educadoras celebrou-se em Novembro de 1994 na cidade de Bolonha, sendo o tema «*Re/Conhecer-se: para uma nova geografia das identidades*». O incremento generalizado de processos migratórios era uma nova realidade que começava a ser reconhecida como característica fundamental das alterações implícitas na modernização da vida urbana.

Em Bolonha, levou-se, então, a debate um novo tema: a multiculturalidade como fenómeno urbano emergente. Esta foi a razão pela qual se voltou a alargar o âmbito do Congresso, que já dispunha de um enquadramento teórico e de um espaço de apresentação de experiências educativas, convidando a fazer parte dele as associações e grupos de voluntários relacionados com o mundo da imigração.

Com as iniciativas e actividades paralelas organizadas como nas duas edições anteriores, os lugares e a vida do quotidiano da cidade

organizadora passavam a ser também um aspecto de referência para quem assistia à reunião internacional. A cidade de Bolonha pôs à disposição da organização do Congresso alguns dos edifícios e serviços municipais mais emblemáticos da cidade para a celebração das reuniões e conferências. A ideia latente era aproximar o Congresso da cidadania e destacar que na cidade está escrita a sua história, o sistema económico, as relações sociais, a política, etc. Pretendia-se activar a relação entre a educação e o património cultural existente, tanto no ambiente mais próximo (a rua, o bairro e o distrito) como em museus, bibliotecas e outras instituições metropolitanas.

Talvez tenha sido esta multiplicidade de vozes presente no Congresso que levou a substituir a leitura inaugural por uma mesa redonda na qual Umberto Eco propunha aos participantes pensar em voz alta sobre o processo de transformação da Europa afirmando que «A Europa converter-se-á, cada vez mais, numa federação de cidades onde se estabelecerão contactos entre urbes de línguas diferentes e se criarão áreas comerciais e culturais que atravessarão as fronteiras tradicionais, pelo que, talvez se torne necessário preparar as cidades também para este tipo de encontro».

Curiosamente, esta mesa redonda chegou à mesma conclusão a que Paulo Freire chegara em Gotemburgo: a tolerância é a grande virtude que as cidades devem praticar e que a Associação Internacional das Cidades Educadoras deve impulsionar. Sem tolerância não se pode avançar na democracia.

Na abertura do Congresso estavam presentes mais de duzentas cidades. Todas ouviram e discutiram o texto com que Franco Frabboni tentava especificar o conceito central do encontro: a cidade multicultural.

«A minha obrigação é de reflectir, nesta

assembleia plenária conclusiva do terceiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras, sobre os materiais de análise discutidos e elaborados pela comissão de trabalho intitulada «*Função das agências socioeducativas públicas e privadas numa realidade multicultural*».

Uma comissão de trabalho que já modificou seis relatórios que incluem códigos orais e escritos, com símbolos e vídeos, e uma ampla discussão acesa a modo de conclusão.

Os materiais de reflexão científica e projectos socioculturais produzidos pelo grupo H foram resumidos e filtrados num manifesto, num decálogo de dez teses, uma espécie de inventário de problemas tal como já foi definido anteriormente por Furio Colombo.

São as dez letras do alfabeto do público e do privado numa cidade que temos definido como cidade-projecto, numa cidade multi e intercultural.

Trata-se de dez teses que se centram em objectos socioculturais de uma grande natureza estrutural e que requerem resolução, em instâncias superiores, dos problemas estruturais de uma cidade que pretenda definir-se como multicultural, ou seja, as grandes questões relativas ao trabalho, à habitação e à saúde, entre outros.

Seguem-se as dez teses:

1ª Tese: a cidade multicultural é convidada a combater as patologias sociais (isolamento, separação, solidão), as patologias culturais (a dupla homologação tanto nos códigos dos meios de comunicação de massas - como o caso da monopolização do éter - como nos mecanismos antropológicos) e as patologias existenciais (hierarquização e a conflitualidade entre as gerações e as diferenças de género, de classe e de etnia), as patologias geradas pela cidade monocultural, pela «ci-

dade monstro» desorganizada, consumista, liberal, produtora, por conseguinte, de marginalidade e submissão dos grupos sociais mais débeis e de baixo risco (imigrantes, desempregados, portadores de deficiência).

2ª Tese: a cidade multicultural é convidada a procurar alcançar um perfil de ecossistema que seja produto de relações culturais difundidas, a partir da aliança entre o sistema formalizado das entidades educativas (famílias, autoridades locais, sector privado social, as paróquias) na perspectiva de um sistema formador integrado, alimentado pela ideia de educação permanente.

3ª Tese: A cidade multicultural é convidada a enfrentar o desafio extraordinário dos serviços e das ofertas socioculturais, através do qual é possível não só responder minuciosamente às exigências de um colectivo, como também criar novas e diferentes exigências sociais, culturais e axiológicas.

4ª Tese: A cidade multicultural exige à escola pública o pluralismo de conhecimento, valores e códigos culturais, o que significa não só transmitir e elaborar cultura, mas também buscar e reencontrar outras culturas.

5ª Tese: A cidade multicultural exige das famílias a sua presença constante, a sua solidariedade e a sua responsabilidade.

Além do mais, exige dos pais a tarefa de sensibilizar os filhos para que possam aceitar as suas próprias diferenças, como primeiro alfabeto inevitável, para mais tarde saberem escrever as diferenças dos outros.

6ª Tese: A cidade multicultural exige das autoridades locais dos municípios, províncias, regiões, uma tripla função político-institucional:

a) a de governar a cidade através da função de coordenação de macro-projectos de fi-

nanciamento público e privado, previamente atribuída.

b) a de proporcionar serviços e ofertas socio-culturais a subterritórios da cidade (bairros, zonas periféricas) que careçam dos mesmos;

c) a de elaborar novos projectos e experimentar «meta-serviços» não directamente dirigidos aos utilizadores, mas sim às empresas, instituições públicas e privadas que fornecem os serviços.

7ª Tese: A cidade multicultural exige do sector privado associativo, terceiro sector sem fins lucrativos, a construção de uma rede orgânica e interligada de micro-projectos urbanos, que tratem das necessidades imediatas da colectividade e directamente administrados pelos utilizadores, a partir dos grupos que acusam elevados índices de marginalidade, diversidade e exclusão;

8ª Tese: A cidade multicultural tem, portanto, o compromisso de promover uma elevada qualidade de vida através de um plano regulador da convivência, solidariedade social e civil que esteja em condições de transformar a multiculturalidade, entendida como diversidade de culturas em *interculturalidade*, ou seja, um diálogo e interacção entre culturas.

9ª Tese: A cidade intercultural exige dos homens e das mulheres que nela habitam uma capacidade de se «descentralizarem», de saírem do seu próprio pensamento para voltarem a ele só depois de terem dialogado com outros pensamentos, outras lógicas, outras escritas. Assim, o pensamento moderar-se-á e abrir-se-á a outras perspectivas, a outras esperanças, a outras utopias, para se converter em pensamento nómada, pensamento migratório.

10ª Tese: A cidade intercultural exige e permite, por isso, a todos os cidadãos o feito de

se converterem em agentes protagonistas nas decisões e modificações das suas diversas morfologias, desde as crianças, protótipos indeléveis, talvez, de autêntica diversidade. (*Re/Conocerse: para una nueva geografía de las identidades* - III Congresso Internacional das Cidades Educadoras. Bolonha, Novembro de 1994, pág. 328-329).

*

A cidade de Chicago organizou o IV Congresso Internacional das Cidades Educadoras, no ano de 1996. A organização localizava-se, assim, no continente americano. O tema escolhido foi: «*As artes e as humanidades como agentes da mudança social*».

Desde 1990, data do I Congresso, as cidades impulsionadoras da Associação Internacional tinham desenvolvido um grande trabalho para despertar em muitos governos locais o interesse pelo conceito de educação de longo e amplo alcance. A novidade que representava o IV Congresso era a de dar início ao estabelecimento de vínculos claramente visíveis entre as estruturas políticas e a vida cultural da cidadania.

O músico e compositor Wynton Marsalis foi convidado a inaugurar o Congresso e parte das sessões realizaram-se fora da sede central do encontro: no *Art Institute of Chicago* e no *Chicago Center*.

Wynton Marsalis, no seu discurso de abertura, referiu-se ao papel que as artes, e em especial a poesia e a música, representam na compreensão da condição humana.

«Gostamos de ler a versão de Shakespeare sobre o que aconteceu a Júlio César porque sabemos que Marco António não falava de forma tão poética. Isso seria impossível. Provavelmente, terá dito: «Acabou-se!». Mas o efeito poético engrandece as palavras de tal forma que queremos acreditar que ele falava

mesmo assim e que disse o que Shakespeare disse que ele disse.

É aí que entra a arte, porque a arte é representação. A primeira pessoa que tocou trombeta fê-lo, provavelmente, com uma presa de elefante. Observou-a e viu que tinha uma extremidade pontiaguda. Ou talvez tivesse ouvido o som que o ar produzia ao sair e fez... [Marsalis toca uma na sua própria trombeta]. Então alguém o ouviu e apanhou essa presa de elefante e disse: «Quero tocar com esta presa da mesma maneira que o velho Ulu tocava, por isso vou tocar assim...» [Marsalis toca a trombeta]. A realidade é que esse som não soava da mesma maneira que o de Ulu, mas isso não é mais do que um exemplo do acto poético em contraste com o simples acto, puro e duro.

Louis Armstrong ouviu Buddy Bolden tocar. Pois bem, não temos aqui uma gravação, mas sabemos que gostava de tocar em *Si bemol*, de modo que, provavelmente tocasse qualquer coisa que se parecesse com isto. [Marsalis toca a trombeta]. Armstrong diria: «Bem, vou tentar tocar como o Buddy Bolden». Temos de perceber que o acto poético perdura porque pega num fenómeno e engrandece-o, converte-o num acto majestoso, espiritual, como o simples acto de fazer um bolo para alguém.

Temos de distinguir sempre o acto poético da mentira, pois podem confundir-se. A mentira requer muita energia para ressoar. Não é harmoniosa com o ambiente, enquanto o acto poético o é e está em harmonia com as verdades da natureza humana e, por isso, ressoa. E como ressoa! Tem um eco que dura para sempre. E essa é a importância da arte, ou seja, a importância da representação, que constitui o coração da arte. A lembrança do acto poético é o que faz de nós o que somos». (*Las Artes y las Humanidades como agentes de cambio social*, IV Congresso In-

ternacional das Cidades Educadoras, Chicago, EUA, Setembro de 1996, pág. 7).

Em Chicago, o Congresso das Cidades Educadoras, uma estrutura já consolidada, alargou mais uma vez o seu espectro, acrescentando exposições de arte, apresentações de experiências e conferências. Assim, os períodos entre os congressos tinham um registo muito amplo no qual as cidades dispunham de exemplos suficientes para planear projectos específicos que mais tarde poderiam ser partilhados internacionalmente através do Banco de Documentos e, de forma presencial, nos congressos organizados a cada dois anos.

*

O século XX terminou para a Associação Internacional de Cidades Educadoras, na cidade de Jerusalém, sede do V Congresso, que teve lugar no mês de Março de 1999. O tema foi: «*Transportar o legado e a história para o futuro*».

Tal como em Chicago, a eleição dos lugares específicos nos quais se apresentariam as diversas conferências teve particular importância: museus, centros culturais e auditórios, estes responderam com entusiasmo ao convite para abrirem as suas portas às cidades participantes. Em 1999 foi especialmente relevante o facto de o Congresso se reunir na cidade de Jerusalém, para trocar experiências e propostas para o futuro sobre o legado patrimonial e a história.

Entre os novos assuntos encontravam-se: a importância dos legados materiais e imateriais e a presença urbana das religiões.

Um dos aspectos importantes, no âmbito no Congresso, que redireccionou a trajetória da AICE foi o decálogo aprovado pela Assembleia Geral da AICE, no qual se afirmava:

• *A Associação confia na vigência da sua mensagem e na utilidade do conceito de «cidade educadora» como um serviço para os cidadãos e cidadãs.*

• *A Associação fará todos os esforços necessários para se estabelecer no seio de todas as culturas universais.*

• *A Associação defende um conceito global de educação que impregne o conjunto da vida da cidade e que afecte a todos os cidadãos e cidadãs.*

• *É preciso que sejam os presidentes das câmaras a liderarem as acções educativas, na medida em que são eles que têm uma visão global.*

• *As cidades educadoras não podem nem devem renunciar a nenhuma das oportunidades para melhorar o diálogo educador e melhorar as condições de convivência e qualidade de vida.*

• *O cumprimento dos princípios da Carta das Cidades Educadoras merece uma aplicação de políticas globais através das quais as acções surjam das melhores estratégias.*

• *A troca de avaliação de experiências constituem um valioso activo do movimento das cidades educadoras.*

• *Os princípios da Carta e os Estatutos da Associação serão analisados e revistos, se necessário, à luz das mudanças sociais do novo milénio.*

• *As reflexões das cidades hão-de ser a principal fonte de actualização dos princípios que fundamentam o movimento das Cidades Educadoras.*

• *Os valores educativos que nascem das diferentes formas de cooperação entre cidades hão-de ser escolhidos pelas Cidades Educa-*

doras como uma fonte de actualização, sem nunca esquecer que cada cidade tem uma responsabilidade primordial no desenvolvimento dos habitantes no âmbito da convivência e progresso pessoal e colectivo.

*

O VI Congresso das Cidades Educadoras celebrou-se em Novembro do ano 2000, na cidade de Lisboa. Circunstâncias diversas provocaram um atraso na realização do Congresso de Jerusalém e, por esse motivo, o Congresso de Lisboa celebrou-se poucos meses depois do de Jerusalém.

O encontro de Lisboa debruçou-se sobre a temática «*A cidade, espaço educativo no novo milénio*», abordando grande parte dos temas que os anteriores congressos já tinham destacado como fundamentais. O programa ficou dividido em cinco grandes pontos:

1. *A apropriação do espaço da cidade pelas pessoas: planificação e práticas.*
2. *Memória e identidade da cidade.*
3. *Desenvolvimento local, solidariedade e interdependências.*
4. *A diversidade como recurso educativo para a cidade e para a escola: novos modelos de participação e cidadania.*
5. *Educação, formação, emprego e lazer: o papel estratégico da cidade.*

Neste Congresso, a intervenção de Raul Pont, presidente da câmara de Porto Alegre entre 1997 e 2001, salientou a importância da participação da cidadania em questões públicas na Cidade Educadora:

«*Como diminuir ao máximo a delegação do poder?* Para nós esta é a questão principal, central que deve preocupar os educadores,

os militantes políticos que actuam na construção de uma cidade que educa, que constrói, que produz cidadania. Retomar este tema da diminuição da delegação significa procurar superar esta falta de legitimidade crescente nas democracias representativas e criar mecanismos de democracia participativa onde os cidadãos possam efectivamente construir o seu presente, construir a cada momento o seu futuro. Os elementos que gostaríamos de destacar nesta reflexão são fundamentalmente três: primeiro, a necessidade da participação popular efectiva. É impossível construir uma cidade que produza, construa cidadania sem que exista uma participação popular efectiva, uma participação dos cidadãos. Os cidadãos têm que ter um espaço próprio para discussão. Por exemplo, há alguns anos não tivemos qualquer dificuldade em levar a discussão do Orçamento Participativo da cidade às escolas através dos conselhos escolares que envolvem os pais dos alunos, a comunidade, os professores e os funcionários da escola e, como consequência, gerou-se uma experiência riquíssima que é o Orçamento Participativo dentro da escola. Se os recursos destinados à manutenção e a pequenas reformas que as próprias escolas administravam passam também a ser debatidos pelos professores, alunos, pais, por uma comunidade para que desta forma se envolvam ainda mais na administração da escola, também é possível obter este resultado nas políticas de assistência social e num conjunto de outros mecanismos. Para nós a participação popular é decisiva, essencial em qualquer processo de transformação da cidade, na cidade que educa, que constrói efectivamente a cidadania.

É por esse motivo que afirmamos que a segunda característica, o segundo elemento fundamental é a acção prática, as pessoas devem envolver-se nesse processo. É impossível formar cidadãos sem que eles tenham a possibilidade de exercer directamente esse direito. A maioria dos cidadãos nunca viveu

a experiência de falar em público, usar o microfone, organizar uma reunião na comunidade, nem teve a oportunidade de decidir democraticamente, de criar mecanismos para que as decisões possam ser ao mesmo tempo colectivas e democráticas.

Trata-se de um processo de aprendizagem que é insubstituível. Não é a junta de freguesia nem a câmara municipal, não são os partidos que são capazes de dar conta deste processo: as pessoas têm de ser estimuladas pelo governo, pelos partidos, mas têm de ter mecanismos e a possibilidade de exercer directamente esse direito.

A nossa experiência permite-nos dizer que é emocionante ver como as pessoas, o cidadão comum, quando tem a oportunidade, quando tem acesso ao microfone, quando tem acesso à reunião colectiva, sabe expressar as suas necessidades, sabe defender os seus interesses e também sabe ser solidário, ser capaz de tomar decisões que não são apenas afectadas por questões pessoais, por algum problema específico que afecta o seu lar, a sua rua. Este processo faz com que as pessoas cresçam e compreendam a complexidade da vida moderna. Posso citar, como exemplo, uma experiência que levámos a cabo e que consistia em fazer com que o debate sobre o Plano Director de Desenvolvimento Urbano da cidade fosse discutido publicamente, não só por técnicos, não só por especialistas, mas também pela população. Para isso, modificamos bastante o que existia anteriormente sobre o Plano Director da cidade com a aprovação do poder legislativo do município, agregando-lhe um novo componente anteriormente desconhecido: a integração, o direito das pessoas dos bairros, de todas as regiões da cidade de exercer a sua participação directa em acompanhar as acções da câmara municipal, que põe em prática esse plano director, com a participação directa, permanente, da população através de fóruns regionais onde os cidadãos

possam fazer valer as suas reivindicações específicas relativas ao planeamento do bairro, da região onde vivem e também da cidade. Este é o processo que a prática já provou ser viável, possível e perfeitamente executável num contexto democrático.

A terceira característica, o terceiro elemento que marca a nossa experiência é, exactamente, o respeito pela capacidade que as pessoas têm de se «auto-organizar». Estes mecanismos, no nosso ponto de vista, devem fortalecer «a auto-organização».

Respeitar a auto-organização, estimular a auto-organização das comunidades para que possam ter poder de decisão, a possibilidade de acção. Os nossos programas de alfabetização para adultos, para pessoas que não tiveram a oportunidade de ir à escola, ou os nossos programas de acompanhamento que garantem a todos o direito ao ensino básico, independentemente da idade, têm em conta, essencialmente, a reivindicação e a decisão dos próprios interessados e não apenas o pensamento, a ideia, o conhecimento do chefe do governo. A partir do momento em que permitimos às pessoas expressarem-se e lhes delegamos o poder de decisão, as nossas escolas passaram a incorporar cada vez mais, nas horas livres do dia, depois das aulas normais, os cursos de educação para jovens e adultos, precisamente porque estas pessoas verificaram, no debate ou na discussão realizada na sua região, a oportunidade de reivindicar e exigir do poder público este tipo de serviço ao qual nunca tinham tido acesso anteriormente.

Esta forma de auto-organização significa atribuir poderes às pessoas, poderes de facto, que lhes permitam discutir o orçamento, decidir políticas públicas, estabelecer conselhos municipais sectoriais por temas como a educação, a saúde, o trânsito, os direitos das crianças e dos adolescentes.

Mecanismos como estes criam fortes organizações de base social, independentes dos partidos, que exercem uma pressão muito forte sobre os governos, uma capacidade de decisão e de pressão permanente sobre os governos que acabam redireccionando os recursos e reorientando o orçamento público em benefício da população». (*La ciudad, espacio educativo en el nuevo milénio*, VI Congresso Internacional das Cidades Educadoras, Lisboa, Portugal, Novembro de 2000, págs. 34-36).

*

A cidade finlandesa, Tampere, organizou o VII Congresso no ano de 2002. O seu tema de estudo intitulou-se «*O futuro da educação: o papel da cidade num mundo globalizado*».

Ao longo da história da Associação Internacional das Cidades Educadoras, mudanças muito significativas transformavam a vida das pessoas e, por conseguinte, a vida das cidades onde habitavam. Neste período, 1990-2002, dois termos surgiram no mundo inteiro: *Globalização e Internet*.

Não parece por acaso que tenha sido uma cidade finlandesa, um país destacado no uso da tecnologia de ponta tanto na produção de bens de consumo como nos métodos de aprendizagem, a assumir a organização deste Congresso. Também não é estranho que um autocarro com computadores e ligação permanente à Internet estivesse disponível à entrada do edifício, onde se celebrou o Congresso, para o uso privado e profissional dos assistentes. Este autocarro conhecido como *Netti-Nyssa*, que circula por toda a cidade, faz parte de um projecto mais amplo denominado *eTampere*, desenvolvido conjuntamente pela Câmara Municipal, diversas empresas e as universidades da cidade com o objectivo de promover o conhecimento, os negócios, os serviços digitais públicos e

a aquisição, por parte da cidadania, de capacidades necessárias na sociedade do conhecimento.

Neste Congresso, apresentou-se o projecto «*A Cidade Educadora Virtual*» (www.edcities.org), um novo portal desenhado com o objectivo de favorecer o intercâmbio e a aprendizagem entre cidades. Este portal, em funcionamento na actualidade, é composto por uma página principal onde o Secretariado publica periodicamente notícias de interesse geral, mas onde também cada cidade associada, por rede temática ou territorial, pode dispor de uma página na Internet onde dá a conhecer as suas actividades. Assim, o portal oferece informação sobre a vida geral da Associação, mas também sobre o que acontece nas cidades associadas e nas redes, além de permitir a consulta online de documentos.

As comunicações agruparam-se em cinco âmbitos muito distintos dos que foram examinados em Lisboa:

1. *O papel da cidade em criar e manter sistemas educativos.*
2. *Ambientes de ensino modernos: redes locais e globais.*
3. *Valores: aspectos éticos e étnicos do ensino.*
4. *Igualdade, desigualdade e marginalização.*
5. *Ensino e trabalho.*

Em Tampere, falar de cidades educadoras exigia já uma nova terminologia. Novas palavras, novos conceitos para poder designar novas realidades. O Congresso debruçou-se na educação como um conjunto de sistemas educativos, num momento em que o mundo tinha absorvido com extraordinária rapidez

a ideia de uma rede informática que suportava o mercado mundial único.

Esta abordagem não foi desde logo exclusiva do Congresso. Respirava-se, já há muitos anos, uma nova concepção do mundo que estava a obrigar todos os sectores a reconsiderar as suas abordagens e formas de desenvolvimento. Contudo, é muito significativo o facto de o Congresso abordar, simultaneamente, e com a mesma intensidade, os aspectos filosóficos que convinha redefinir em função destas mudanças: os valores éticos e étnicos do ensino, a igualdade, a desigualdade e a marginalização.

Ao combinar a transformação que se estava a produzir a nível mundial com as repercussões sociais geradas por essa mesma transformação, a Associação Internacional das Cidades Educadoras apresentava uma perspectiva necessária para pilotar com responsabilidade a vida urbana, nesta nova etapa de mudanças já claramente perceptíveis. O professor Manuel Castells resumiu a situação:

«As mudanças da mentalidade dependem sempre da transformação das estruturas sociais básicas e, em particular, das estruturas de produção. Esta flexibilidade, esta cultura da liberdade ou este projecto individual, ou seja lá como se chama, está baseado na transformação do mundo: na emergência de um mercado laboral, flexível e de uma relação individualizada entre o trabalhador e as entidades patronais; no aparecimento de organizações que funcionam em rede e, por isso, constituem redes de indivíduos em vez de estruturas verticais; num sistema de comunicação que é global e local ao mesmo tempo (global quanto à produção dos meios de comunicação, mas local em relação à sua adaptação, às necessidades e aos valores das pessoas a quem se dirigem). O projecto individual é o resultado da crise, dos sistemas ideológicos tradicionais, tais como a igreja ou os partidos políticos e da crise da

família patriarcal e das formas tradicionais da família nuclear. Deste processo de mudança material do mundo em que vivemos emergem os indivíduos e os projectos individuais como uma forma de reconstrução da sociedade. Este é o material com que se deve trabalhar no processo de aprendizagem.

Esta mudança cultural e socioeconómica utiliza e desenvolve um novo ambiente tecnológico chamado «Internet». Não se trata apenas de uma tecnologia: é a tecnologia que organiza o metaparadigma. O papel que a Internet tem hoje e as redes informáticas em geral equivalem ao papel da electricidade na sociedade industrial. Não é uma forma de fazer as coisas, mas sim uma ferramenta, o instrumento graças ao qual se desenvolve este individualismo organizado em rede, esta sociedade baseada no projecto individual.

Por outras palavras, a Internet não é um instrumento de isolamento e de individualização, mas sim o instrumento que permite ligar e trabalhar em rede a partir de projectos de interesse individuais. Mais uma vez, este facto tem consequências importantes para o processo de aprendizagem. De uma perspectiva geral, quando pensamos na sociedade no seu todo, o problema reside, por um lado, em como estimular a criatividade, a produtividade e a inovação e, por outro, em como gerir este processo de constante mudança para que nem a sociedade nem os indivíduos se desintegrem.

Cada vez são mais necessários os sistemas flexíveis, adequados à personalidade de cada indivíduo, suficientemente inovadores para que o indivíduo se possa adaptar de forma contínua ao ambiente em mudança e, ao mesmo tempo, suficientemente fortes para que não se desintegrem durante este processo de mudança, no qual é necessário redefinir os parâmetros da sua vida e reconstruir a sua forma de se comportar.

É preciso inovação e ao mesmo tempo valores, mas não em demasia porque se tivermos demasiados valores, paralisamos, mas se tivermos alguns bons, sólidos e convictos valores que permaneçam quando o resto muda, uma personalidade flexível que combine a adaptabilidade permanente com um ambiente em constante mudança tem capacidade para definir os papéis com base nesses valores. A inovação é mais eficaz quando é também competitiva e cooperativa e esta cooperação constitui a dimensão social ou a estrutura da inovação.

Quais são as transformações que observamos na escola e na cidade, como ambientes de aprendizagem, no âmbito deste novo paradigma sociotécnico? O mais importante é uma escola adaptada a este tipo de sociedade e de economia. Não será uma escola que transmita conhecimento, mas sim uma escola na qual o modelo essencial deve ser o de «aprender a aprender»; uma escola que inculque nas pessoas a capacidade de aprender a aprender ao longo da vida, a capacidade autónoma de se reprogramar no mundo e na sua vida privada. Já não há modelos de ensino e, por isso, existe sempre o risco de que a inovação não se limite apenas a abrir caminho, porque há liberdade, mas é preciso saber desenvolvê-la. Posto de uma forma muito simples, o conhecimento que se transmitiu há dez anos, hoje em dia, é inútil se não for reprogramado constantemente, e o conhecimento que se transmitiu sem uma adaptação das capacidades é um conhecimento que está a bloquear o desenvolvimento de novas coisas. Não só é inútil, mas ainda prejudicial». (*Ciudades y aprendizaje en la Sociedad Red*, VII Congresso Internacional das Cidades Educadoras, Tampere, Finlândia, Junho de 2002.)

O VIII Congresso de Cidades Educadoras teve lugar em Génova, Itália, em 2004 com o tema: «*É possível outra cidade*». *O futuro da cidade como projecto colectivo*».

O Congresso de Tampere colocara o debate das cidades ligadas à Associação Internacional num novo registo, que devia ser estudado pormenorizadamente. Aqueles aspectos da vida urbana que as cidades levavam a debate aos Congressos adquiriam agora novos sinais de identidade. A facilidade proporcionada pelas novas tecnologias aproximava, de forma surpreendente, áreas geograficamente muito distantes. Muitos dos temas e problemas que no passado se restringiam ao âmbito local eram, agora, objecto de atenção globalizada.

O programa final do Congresso alertava para o seguinte: «Um projecto educativo e cultural da cidade que seja fortemente compartilhado é um pilar fundamental de qualquer possibilidade de desenvolvimento local sustentável que conjugue positivamente a sociedade local com os estímulos - mas também com a potencial desestruturação - que provêm da globalização».

O meio ambiente e a sustentabilidade, a identidade das cidades submetidas a uma forte competência internacional, a educação permanente susceptível às mudanças constantes nos sistemas de produção e distribuição, as novas necessidades sanitárias e os programas de prevenção e protecção da saúde, a necessidade de alianças como forma de gerir a vida pública são temas que não eram novos para a Associação das Cidades Educadoras, mas deveriam ser revistos à luz de uma situação presente à qual cada cidade estava a aceder de maneira desigual.

Rever a vida urbana a partir de um conceito de educação que, sem esquecer os sistemas escolares, se ia introduzindo nas instituições cidadãs através de todas as formas de permeabilidade que possibilitam as redes internacionais de comunicação, era um dos objectivos centrais deste Congresso de Génova, onde se reflectiu sobre o conceito de *cidade partilhada*.

O processo participativo é a base da *cidade partilhada*, da democracia contemporânea que aspira um futuro sustentável para todos. Voltava a ressoar nas instalações do Congresso, a ideia presente já nos primeiros congressos do movimento dos que defendiam com convicção a tolerância como valor indiscutível das cidades educadoras. Para os congressistas reunidos em Génova, a tolerância deveria fortalecer-se na mesma medida em que se tinham intensificado e generalizado os processos migratórios e as escolas e os centros culturais tinha de começar a considerar como temas próprios as condições políticas, linguísticas, religiosas e sociais do público para o qual dirigiam a sua proposta educativa e cultural.

A cidade já não podia contar unicamente com a iniciativa das forças políticas que a regiam, mas devia procurar formas de participação dos cidadãos que contribuíram com novas doses de pensamento criativo a fim de poder entender os novos fenómenos sociais. Se os cidadãos sentissem a importância e o peso da sua própria voz no desenvolvimento da vida urbana, eles próprios se considerariam agentes de mudança e a vida local não se desmoronaria perante as investidas da globalização. Na cerimónia de abertura do Congresso, o Presidente da Câmara de Génova Giuseppe Pericu, explicou:

«A sociedade de hoje está cada vez mais atomizada. Vivemos de forma muito mais individual em comparação com o passado e cada vez mais condicionadas pelos produtos de massa que procedem de mundos diversos.

Estamos a perder a nossa própria identidade de forma inexorável. A comunidade não se forma, mas desagrega com o individualismo. É necessário, e constitui uma exigência profunda, reconstruir, dentro do possível, uma série de mecanismos comunitários que podem ter como base, exclusivamente, co-

nhecer e partilhar a realidade assim como os objectivos grandes e pequenos, propostos a cada ocasião pela maioria dos cidadãos».

O carácter militante da formulação do tema central do Congresso «*É possível outra cidade*» concordava plenamente com os objectivos a que se propôs atingir.

No âmbito deste Congresso, apresentou-se a actualização da *Carta das Cidades Educadoras*, fruto de um processo participativo, no qual se convidou as cidades associadas a realizarem as suas contribuições. Esta actualização correspondia à necessidade de adaptar a Carta às mudanças urbanas, educativas e sociais que as cidades sofrem, mas mantendo o espírito inicial da Declaração de Barcelona.

A nova Carta está organizada num preâmbulo e três secções: «O Direito a uma Cidade Educadora», «O Compromisso da Cidade» e «Ao Serviço Integral das Pessoas». Novos temas foram incorporados como a formação ao longo da vida, o acesso de todas as pessoas e em especial às portadoras de deficiência, a todos os serviços, edifícios e equipamentos urbanos, o acesso e a formação em tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento sustentável, etc.

*

Em 2006, foi Lyon a cidade que acolheu o IX Congresso das Cidades Educadoras. Os diversos aspectos abordados na reunião de Génova exigiam ser agora analisados como elementos essenciais de um novo humanismo que deveria começar a ser elaborado. O IX Congresso propôs-se debater o *papel de cada um na cidade*.

Tratava-se, desde logo, de um objectivo demasiado ambicioso para ser esclarecido em poucos dias, mas a intenção era abrir uma reflexão colectiva sobre as condições do de-

envolvimento interno das cidades consideradas individualmente e as capacidades de desenvolvimento partilhado que eram possíveis entre as cidades associadas.

A educação formal estabelecendo laços com a educação permanente no âmbito urbano, as redes locais sustentando um nível aceitável de cuidados de saúde, a sustentabilidade do quotidiano e as suas implicações nos programas escolares, a abertura dos centros educativos e artísticos a toda a população sem exclusões de nenhum tipo, a utilização dos espaços públicos como lugares de encontro e de convivência eram os temas propostos numa tentativa de aprofundar o conceito de *democracia participativa*, destacado no Congresso de Génova.

A este elenco de aspectos específicos com os quais cada cidade se podia identificar, o Congresso de Lyon acrescentou uma nova secção consistente com a análise das formas disponíveis para partilhar objectivos e para a cooperação entre as cidades.

As intervenções, neste Congresso, giraram em torno de quatro temas:

- A educação ao longo de toda a vida: educação formal e não formal;
- Relações humanas na cidade: convivência, democracia e igualdade;
- Os espaços urbanos e os tempos sociais;
- A cooperação entre as cidades.

A *solidariedade digital* surgiu como resposta às desigualdades criadas na rede. «A luta contra as fracturas digitais pelo desenvolvimento das infra-estruturas destinadas a «tecer» a rede para que a interactividade se alargue à criação de conteúdos online além do comércio electrónico. A inserção das tecnologias digitais nas redes dos agentes

sociais passa pela formação nas novas ferramentas e uma diversidade cultural e linguística dos conteúdos».

A tentativa de reunir todos os aspectos revistos no Congresso numa nova concepção do humanismo, evidenciou um conceito deveras maltratado no nosso mundo contemporâneo: a paz. Neste Congresso, salientou-se que numerosas entidades administrativas sentem a responsabilidade e compreendem as vantagens de contribuir para o desenvolvimento democrático noutros lugares do mundo, pelo que participam em projectos de cooperação internacional e descentralização com entidades administrativas de outros países. De igual modo, foi salientado que as cidades decidem trabalhar no âmbito das relações internacionais para poderem ter influência nos processos de regionalização e nas políticas internacionais a partir do destaque dado às cidades e aos cidadãos.

A diplomacia entre as cidades é a ferramenta de que dispõem as entidades administrativas locais para contribuir para a criação de situações de estabilidade através da qual a cidadania possa conviver num ambiente de paz, democracia e prosperidade. Neste sentido, são muitas as iniciativas levadas a cabo no âmbito municipal: a fraternização e a criação de vínculos entre cidades de diferentes países, a assistência técnica, o aconselhamento no desenvolvimento da política municipal, a cooperação com a cidadania e as organizações da sociedade civil, as actividades de sensibilização, o fomento da compreensão mútua no âmbito local, os programas de formação, a solidariedade internacional, a criação de coalizões ou acções coordenadas, etc.

A ideia de educar em e para a paz assumia a forma de um eixo a partir do qual era possível rever acções e projectos para o futuro. Da mesma forma que, talvez,

as Cidades Educadoras propuseram aos governos locais pensar na educação como um componente das suas acções mais do que mantê-la simplesmente como um sector em si mesmo, integrando-a nos diferentes departamentos que configuram a pasta municipal. Por sua vez, a Carta das Cidades Educadoras constitui em si mesma uma aposta na paz.

O tema central do próximo Congresso que terá lugar na cidade de São Paulo, no mês de Abril de 2008, «*Construção da cidadania nas cidades multiculturais*», recupera este desejo e compromisso de paz.

Far-se-á referência às cidades da Associação que investem na formação integral de cada cidadão e na da cidadania com a finalidade de combater a exclusão, cidades essas conscientes de que a educação reduz as desigualdades e é um elemento fundamental para a coesão social. As conferências e a troca de experiências no âmbito deste Congresso proporcionarão reflexões e ideias de como avançar e fazer face aos reptos impostos pela convivência entre culturas.

O novo protagonismo e reavaliação de que gozam as cidades tanto a nível político como social e económico, faz com que os seus governos locais estejam convencidos de que tarefas como a renovação e a reconversão da base produtiva, a geração e manutenção da infra-estrutura urbana, a manutenção de níveis aceitáveis de qualidade de vida e a articulação de mecanismos de integração social, se considerem metas que as cidades não podem resolver de forma isolada. Por isso, as cidades de todo o mundo recorrem à cooperação internacional na busca de soluções para as exigências do desenvolvimento local e também em busca de soluções partilhadas e coordenadas para se enfrentar problemas comuns. Assim sendo, os Congressos da AICE gozam de uma óptima aceitação tanto entre as cidades associadas

como entre as novas que se vão associando gradualmente.

*

Carta das Cidades Educadoras

As cidades representadas no 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras, que teve lugar em Barcelona em Novembro de 1990, reuniram na Carta inicial, os princípios essenciais ao impulso educador da cidade. Elas partiam do princípio que o desenvolvimento dos seus habitantes não podia ser deixado ao acaso. Esta Carta foi revista no III Congresso Internacional (Bolonha, 1994) e no de Génova (2004), a fim de adaptar as suas abordagens aos novos desafios e necessidades sociais.

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).

Preâmbulo

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: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os factores deseducativos.

A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente da do terri-

tório do qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países. O seu objectivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes.

A cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (económica, social, 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 pessoas de todas as idades, numa formação ao longo da vida.

As razões que justificam esta função são de ordem social, económica e política, sobretudo orientadas por um projecto cultural e formativo eficaz e coexistencial. Estes são os grandes desafios do século XXI: Primeiro «investir» na educação de cada pessoa, de maneira a que esta seja cada vez mais capaz de exprimir, afirmar e desenvolver o seu potencial humano, assim como a sua singularidade, a sua criatividade e a sua responsabilidade. Segundo, promover as condições de plena igualdade para que todos possam sentir-se respeitados e serem respeitadores, capazes de diálogo. Terceiro, conjugar todos os factores possíveis para que se possa construir, cidade a cidade, uma verdadeira sociedade do conhecimento sem exclusões, para a qual é preciso providenciar, entre outros, o acesso fácil de toda a população às tecnologias da informação e das comunicações que permitam o seu desenvolvimento.

As cidades educadoras, com suas instituições educativas formais, suas intervenções não formais (de uma intencionalidade educadora para além da educação formal) e informais (não intencionais ou planificadas), deverão colaborar, bilateral ou multi-

lateralmente, tornando realidade a troca de experiências. Com espírito de cooperação, apoiarão mutuamente os projectos de estudo e investimento, seja sob a forma de colaboração directa ou em colaboração com organismos internacionais.

Actualmente, a humanidade, não vive somente uma etapa de mudanças, mas uma verdadeira mudança de etapa. As pessoas devem formar-se para uma adaptação crítica e uma participação activa face aos desafios e possibilidades que se abrem graças à globalização dos processos económicos e sociais, a fim de poderem intervir, a partir do mundo local, na complexidade mundial, mantendo a sua autonomia face a uma informação transbordante e controlada por certos centros de poder económico e político.

Por outro lado, as crianças e os jovens não são mais protagonistas passivos da vida social e, por consequência, da cidade. A Convenção das Nações Unidas de 20 de Novembro de 1989, que desenvolve e considera constrangedores os princípios da Declaração Universal de 1959, tornou-os cidadãos e cidadãs de pleno direito ao outorgar-lhes direitos civis e políticos. Podem associar-se e participar em função do seu grau de maturidade.

A protecção das crianças e jovens na cidade não consiste somente no privilegiar a sua condição, é preciso cada vez mais encontrar o lugar que na realidade lhes cabe, ao lado dos adultos que possuem como cidadã a satisfação que deve presidir à coexistência entre gerações. No início do século XXI, as crianças e os adultos parecem necessitar de uma educação ao longo da vida, de uma formação sempre renovada.

A cidadania global vai-se configurando sem que exista ainda um espaço global democrático, sem que numerosos países tenham atingido uma democracia eficaz respeitadora dos seus verdadeiros padrões sociais e

culturais e sem que as democracias de longa tradição se possam sentir satisfeitas com a qualidade dos seus sistemas. Neste contexto, as cidades de todos os países, devem agir desde a sua dimensão local, enquanto plataformas de experimentação e consolidação duma plena cidadania democrática e promover uma coexistência pacífica graças à formação em valores éticos e cívicos, o respeito pela pluralidade dos diferentes modelos possíveis de governo, estimulando mecanismos representativos e participativos de qualidade.

A diversidade é inerente às cidades actuais e prevê-se que aumentará ainda mais no futuro. Por esta razão, um dos desafios da cidade educadora é o de promover o equilíbrio e a harmonia entre identidade e diversidade, salvaguardando os contributos das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir da sua identidade cultural.

Vivemos num mundo de incerteza que privilegia a procura da segurança, que se exprime muitas vezes como a negação e uma desconfiança mútua. A cidade educadora, consciente deste facto, não procura soluções unilaterais simples, aceita a contradição e propõe processos de conhecimento, diálogo e participação como o caminho adequado à coexistência na e com a incerteza.

Confirma-se o direito a uma cidade educadora, que deve ser considerado como uma extensão efectiva do direito fundamental à educação. Deve produzir-se, então uma verdadeira fusão da etapa educativa formal com a vida adulta, dos recursos e do potencial formativo da cidade com o normal desenvolvimento do sistema educativo, laboral e social.

O direito a uma cidade educadora deve ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial.

Esta acentua a responsabilidade dos governos locais no sentido do desenvolvimento de todas as potencialidades educativas que a cidade contém, incorporando no seu projecto político os princípios da cidade educadora.

Princípios

I.- O Direito a uma Cidade Educadora

- 1 -

Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece. O direito a uma cidade educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação. A cidade educadora renova permanentemente o seu compromisso em formar nos aspectos, os mais diversos, os seus habitantes ao longo da vida. E para que isto seja possível, deverá ter em conta todos os grupos, com suas necessidades particulares.

Para o planeamento e governo da cidade, tomar-se-ão as medidas necessárias tendo por objectivo o suprimir os obstáculos de todos os tipos incluindo as barreiras físicas que impedem o exercício do direito à igualdade. Serão responsável tanto a administração municipal, como outras administrações que têm uma influência na cidade, e os seus habitantes deverão igualmente comprometerem-se neste empreendimento, não só ao nível pessoal como através de diferentes associações a que pertençam.

- 2 -

A cidade deverá promover a educação na diversidade para a compreensão, a coo-

peração solidária internacional e a paz no mundo. Uma educação que deverá combater toda a forma de discriminação. Deverá favorecer a liberdade de expressão, a diversidade cultural e o diálogo em condições de igualdade. Deverá acolher tanto as iniciativas inovadoras como as da cultura popular, independentemente da sua origem. Deverá contribuir para a correcção das desigualdades que surjam então da promoção cultural, devido a critérios exclusivamente mercantis.

- 3 -

A cidade educadora deverá encorajar o diálogo entre gerações, não somente enquanto fórmula de coexistência pacífica, mas como procura de projectos comuns e partilhados entre grupos de pessoas de idades diferentes. Estes projectos, deverão ser orientados para a realização de iniciativas e acções cívicas, cujo valor consistirá precisamente no carácter intergeracional e na exploração das respectivas capacidades e valores próprios de cada idade.

- 4 -

As políticas municipais de carácter educativo devem ser sempre entendidas no seu contexto mais amplo inspirado nos princípios de justiça social, de civismo democrático, da qualidade de vida e da promoção dos seus habitantes.

- 5 -

Os municípios deverão exercer com eficácia as competências que lhes cabem em matéria de educação. Qualquer que seja o alcance destas competências, elas deverão prever uma política educativa ampla, com carácter transversal e inovador, compreendendo todas as modalidades de educação formal, não formal e informal, assim como as diferentes manifestações culturais, fontes de in-

formação e vias de descoberta da realidade que se produzam na cidade.

O papel da administração municipal é o de definir as políticas locais que se revelarão possíveis e o de avaliar a sua eficácia, assim como de obter as normas legislativas oportunas de outras administrações, centrais ou regionais.

- 6 -

Com o fim de levar a cabo uma actuação adequada, os responsáveis pela política municipal numa cidade deverão possuir uma informação precisa sobre a situação e as necessidades dos seus habitantes. Com este objectivo, deverão realizar estudos que manterão actualizados e tornarão públicos, e prever canais abertos (meios de comunicação) permanentes com os indivíduos e os grupos que permitirão a formulação de projectos concretos e de política geral.

Da mesma maneira, o município face a processos de tomada de decisões em cada um dos seus domínios de responsabilidade, deverá ter em conta o seu impacto educador e formativo.

2.- O Compromisso da Cidade

- 7 -

A cidade deve saber encontrar, preservar e apresentar sua identidade pessoal e complexa. Esta a tornará única e será a base dum diálogo fecundo com ela mesma e com outras cidades. A valorização dos seus costumes e suas origens deve ser compatível com os modos de vida internacionais. Poderá assim oferecer uma imagem atraente sem desvirtuar o seu enquadramento natural e social.

À partida, deverá promover o conhecimento, a aprendizagem e a utilização das

línguas presentes na cidade enquanto elemento integrador e factor de coesão entre as pessoas.

- 8 -

A transformação e o crescimento duma cidade devem ser presididos por uma harmonia entre as novas necessidades e a perpetuação de construções e símbolos que constituam referências claras ao seu passado e à sua existência. O planeamento urbano deverá ter em conta as fortes repercussões do ambiente urbano no desenvolvimento de todos os indivíduos, na integração das suas aspirações pessoais e sociais e deverá agir contra toda a segregação das gerações e pessoas de diferentes culturas, que têm muito a aprender umas com as outras.

O ordenamento do espaço físico urbano deverá estar atento às necessidades de acessibilidade, encontro, relação, jogo e lazer e duma maior aproximação à natureza. A cidade educadora deverá conceder um cuidado especial às necessidades das pessoas com dependência no planeamento urbanístico de equipamentos e serviços, a fim de lhes garantir um enquadramento amável e respeitador das limitações que podem apresentar sem que tenham que renunciar à maior autonomia possível.

- 9 -

A cidade educadora deverá fomentar a participação cidadã com uma perspectiva crítica e co-responsável. Para este efeito, o governo local deverá oferecer a informação necessária e promover, na transversalidade, as orientações e as actividades de formação em valores éticos e cívicos.

Deverá estimular, ao mesmo, a participação cidadã no projecto colectivo a partir das instituições e organizações civis e sociais, ten-

do em conta as iniciativas privadas e outros modos de participação espontânea.

- 10 -

O governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude.

- 11 -

A cidade deverá garantir a qualidade de vida de todos os seus habitantes. Significa isto, um equilíbrio com o ambiente natural, o direito a um ambiente sadio, além do direito ao alojamento, ao trabalho, aos lazeres e aos transportes públicos, entre outros. Deverá promover activamente a educação para a saúde e a participação de todos os seus habitantes nas boas práticas de desenvolvimento sustentável.

- 12 -

O projecto educador explícito e implícito na estrutura e no governo da cidade, os valores que esta encoraja, a qualidade de vida que oferece, as manifestações que organiza, as campanhas e os projectos de todos os tipos que prepara, deverão ser objecto de reflexão e de participação, graças à utilização dos instrumentos necessários que permitam ajudar os indivíduos a crescer pessoal e colectivamente.

3.- Ao Serviço Integral das Pessoas

- 13 -

O município deverá avaliar o impacto das ofertas culturais, recreativas, informativas, publicitárias ou de outro tipo e as realidades que as crianças e jovens recebem sem qual-

quer intermediário. Neste caso, deverá empreender, sem dirigismos acções com uma explicação ou uma interpretação razoáveis. Vigiará a que se estabeleça um equilíbrio entre a necessidade de protecção e a autonomia necessária à descoberta. Oferecerá, igualmente espaços de formação e de debate, incluindo os intercâmbios entre cidades, para que todos os seus habitantes possam assumir plenamente as inovações que aquelas geram.

- 14 -

A cidade deverá procurar que todas as famílias recebam uma formação que lhes permitirá ajudar os seus filhos a crescer e a apreender a cidade, num espírito de respeito mútuo. Neste mesmo sentido, deverá promover projectos de formação destinados aos educadores em geral e aos indivíduos (particulares ou pessoal pertencente aos serviços públicos) que intervêm na cidade, sem estarem conscientes das funções educadoras. Atenderá igualmente para que os corpos de segurança e protecção civil que dependem directamente do município, ajam em conformidade com estes projectos.

- 15 -

A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dar-lhes-á os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornará possível a sua participação em actividades sociais. No domínio específico das relações escola - trabalho, é preciso assinalar a relação estreita que se deverá estabelecer entre o planeamento educativo e as necessidades do mercado de trabalho.

Para este efeito, as cidades deverão definir estratégias de formação que tenham em conta a procura social e colaborar com as organizações sindicais e empresas na criação de postos de trabalho e de actividades

formativas de carácter formal e não formal, sempre ao longo da vida.

- 16 -

As cidades deverão estar conscientes dos mecanismos de exclusão e marginalização que as afectam e as modalidades que eles apresentam assim como desenvolver as políticas de acção afirmativa necessárias. Deverão, em particular, ocupar-se dos recém-chegados, imigrantes ou refugiados, que têm o direito de sentir com toda a liberdade, que a cidade lhes pertence. Deverão consagrar todos os seus esforços no encorajar a coesão social entre os bairros e os seus habitantes, de todas as condições.

- 17 -

As intervenções destinadas a resolver desigualdades podem adquirir formas múltiplas, mas deverão partir duma visão global da pessoa, dum parâmetro configurado pelos interesses de cada uma destas e pelo conjunto de direitos que a todos assistem. Toda a intervenção significativa deve garantir a coordenação entre as administrações envolvidas e seus serviços. É preciso, igualmente, encorajar a colaboração das administrações com a sociedade civil livre e democraticamente organizada em instituições do chamado sector terciário, organizações não governamentais e associações análogas.

- 18 -

A cidade deverá estimular o associativismo enquanto modo de participação e co-responsabilidade cívica com o objectivo de analisar as intervenções para o serviço da comunidade e de obter e difundir a informação, os materiais e as ideias, permitindo o desenvolvimento social, moral e cultural das pessoas. Por seu lado, deverá contribuir na

formação para a participação nos processos de tomada de decisões, de planeamento e gestão que exige a vida associativa.

- 19 -

O município deverá garantir uma informação suficiente e compreensível e encorajar os seus habitantes a informarem-se. Atenta ao valor que significa seleccionar, compreender e tratar a grande quantidade de informação actualmente disponível, a cidade educadora deverá oferecer os recursos que estarão ao alcance de todos. O município deverá identificar os grupos que necessitam de uma ajuda personalizada e colocar à sua disposição pontos de informação, orientação e acompanhamento especializados.

Ao mesmo tempo, deverá prever programas formativos nas tecnologias de informação e comunicações dirigidos a todas as idades e grupos sociais a fim de combater as novas formas de exclusão.

- 20 -

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objectivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços.

Esta Carta exprime o compromisso assumido pelas cidades que a subscrevem com todos os valores e princípios que nela se manifestam. Define-se como aberta à sua própria reforma e deverá ser adequada aos aspectos que a rápida evolução social exigirá no futuro.

Testemunhos

Em seguida, são apresentados diferentes testemunhos de presidentes da câmara de cidades-membros da Associação Internacional das Cidades Educadoras. Estes testemunhos permitem-nos compreender como se põe em prática a Carta das Cidades Educadoras em lugares diferentes e distantes tais como Belo Horizonte (Brasil), Budapeste (Hungria), Córdoba (Espanha), Dakar (Senegal), Génova (Itália), Lomé (Togo), Montevideu (Uruguai), Rennes (França), São Paulo (Brasil) e Vallenar (Chile) e também fazer um apanhado do quotidiano das cidades comprometidas com a educação, ou seja, que têm a educação como o eixo transversal a partir do qual desenvolvem os seus projectos políticos e que estão deveras preocupadas em melhorar a qualidade de vida individual e colectiva de toda a cidadania. Estas cidades e muitas outras encontram na AICE uma plataforma de diálogo, intercâmbio e acção na qual podem partilhar os seus problemas e os êxitos do quotidiano.

Belo Horizonte: cidade que educa!

Fernando Damata Pimentel
Prefeito de Belo Horizonte

A educação em uma cidade não é uma tarefa simples. Representa, na verdade, um desafio de transformar a metrópole em um objeto de educação em si e fazer com que todos os seus espaços públicos possam proporcionar experiências educadoras aos seus habitantes. Este é um desafio que não se esgota. É permanente, e requer uma intencionalidade política por parte dos governantes, que, ao final, fará a diferença na concepção e execução de políticas públicas em diversas instâncias.

Em Belo Horizonte, cidade coordenadora da Rede Territorial Brasileira da AICE - Associação Internacional de Cidades Educadoras, poderíamos citar várias políticas que ilustram o nosso esforço:

Na Educação, o programa *Escola Integrada* já beneficia cerca de 14 mil alunos entre 6 e 14 anos de 50 escolas da rede municipal. Estes alunos têm atividades em tempo integral, o que possibilita um aprendizado amplo, de qualidade. Crianças e adolescente ocupam o horário que estariam fora da escola com opções culturais e educativas, participando de projetos artístico-culturais, práticas esportivas, ecológico-ambientais e com aulas de idiomas. As atividades envolvem não somente as escolas, mas também ONGs, universidades e a própria comunidade. Com a Escola Integrada, os diferentes espaços da cidade, como museus, cinemas, teatros, parques, bibliotecas e centros culturais, são transformados em centros educativos.

Já o Programa *Primeira Escola* construiu e mantém 44 Unidades Municipais de Educa-

ção Infantil (UMEs), onde mais de 13 mil crianças passam o dia. A maioria são filhas de mães que não têm com quem deixar as crianças. Além das unidades próprias, mais de 20 mil crianças de até seis anos são atendidas nas 191 creches conveniadas com a Prefeitura. O Programa *Primeira Escola da Prefeitura* é referência nacional em infraestrutura de qualidade para o atendimento de crianças de até cinco anos e meio.

Na saúde temos diversas iniciativas, com destaque para o Programa BH Vida, cujo eixo principal é a organização da atenção básica através do *Programa de Saúde da Família* e a organização das linhas de cuidado com o usuário em todos os níveis da assistência prestada à saúde pública, a partir das seguintes diretrizes fundamentais: garantia de acesso, visando garantir a todos aqueles que recorrerem à unidade de saúde um atendimento adequado e o melhor encaminhamento ao seu caso; vínculo e responsabilização, por meio da construção de um vínculo entre as equipes de saúde e as famílias atendidas através de relações de confiança e de responsabilização entre eles; Integralidade e resolutividade da assistência, já que as equipes de saúde da família devem procurar sempre resolver os problemas de saúde de seus usuários, dando a eles o encaminhamento correto e mais adequado para cada caso; trabalho em equipe e intersetorialidade, já que o alcance das metas dos programas BH VIDA e *Saúde Integral* nas ações em defesa da vida depende da ação conjunta e articulada de todos os membros da equipe; autonomização do usuário, que significa fazer com que ele ganhe autono-

mia e também se co-responsabilize com o seu cuidado; e ainda a participação popular no planejamento e desenvolvimento de ações intersetoriais, integrando governo e sociedade civil com o trabalho da saúde.

Na área urbana pode-se citar o *Vila Viva*, que é um programa urbanístico, social e ambiental que está transformando a vida dos 46 mil moradores do Aglomerado da Serra, o maior conjunto de vilas de Belo Horizonte, que ocupa uma área de mais de 1,4 milhão de metros quadrados. O programa leva cidadania aos moradores, por meio da urbanização de becos, construção de unidades habitacionais, erradicação de áreas de risco, implantação de parques com equipamentos para a prática de esportes e lazer e recuperação de nascentes, além das ações de desenvolvimento comunitário, educação sanitária e ambiental e qualificação profissional. As intervenções permitem que essas pessoas tenham acesso a serviços básicos como transporte coletivo, água tratada, coleta de lixo e esgoto.

O programa partiu de um estudo aprofundado da vida dos moradores, o *Plano Global Específico do Aglomerado da Serra*, que foi feito em três etapas: levantamento de dados, elaboração de um diagnóstico dos principais problemas e definição das prioridades e das ações necessárias para atendê-las. Uma das bases de sustentação do programa é o envolvimento da comunidade, conquistado através da promoção de cursos de capacitação de líderes comunitários que se tornam multiplicadores do *Vila Viva*, dando dicas aos demais moradores sobre educação ambiental e sobre como melhorar a vida em comunidade. Entre as principais orientações estão a forma correta de acondicionar o lixo, o uso racional da água e a manutenção de áreas públicas.

Outra vertente do programa é o apoio à geração de emprego e renda, que conta com

a parceria do Núcleo de Estudos de Trabalho Humano da UFMG. Um exemplo dessa parceria é a Cooperativa das Costureiras, que está confeccionando os uniformes dos trabalhadores que executam as obras. Outro é que 80% dos 450 trabalhadores dos canteiros de obras são moradores do próprio Aglomerado.

As políticas sociais da Prefeitura também estão presentes no programa por meio da construção de equipamentos públicos como o Espaço BH Cidadania, Unidades Municipais de Educação infantil e Centros de Saúde.

Entretanto, para que uma cidade seja realmente educadora, ela deve compartilhar responsabilidades e decisões. Em Belo Horizonte, não só o governo municipal, mas também a sociedade civil, o setor privado e também outras instâncias de governo, têm uma parcela de responsabilidade e tarefas claras na construção permanente de um compromisso com a cidadania. Nesse modelo, governo e sociedade se somam, adquirem responsabilidades e compartilham soluções. Incentivar os seus cidadãos a participar das decisões que vão transformando a realidade da cidade é um bom caminho. É o exercício da democracia e o incentivo à convivência com a diversidade aliadas a um forte estímulo ao conhecimento da própria história e cultura local que provavelmente seja o que melhor diferencie uma cidade educadora de uma cidade comum. O estímulo à participação popular é talvez o maior instrumento de transformação e sustentação dos princípios de uma cidade educadora: transparência, diálogo com a cidade, formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Nesse aspecto, Belo Horizonte vem se destacando. Aqui, as ações de governo são discutidas com a população de várias maneiras. Os cidadãos são envolvidos no processo decisório através de diversos instrumentos formais,

como os conselhos municipais, e informais, quando o poder público procura a comunidade para dialogar com ela e envolvê-la em distintas fases das políticas públicas: concepção e identificação das principais necessidades, planejamento e execução. O orçamento participativo é um dos expoentes desta prática, que permite que o cidadão interfira nas decisões sobre a destinação dos recursos públicos. Em 2006 inovamos ao ampliar este processo e viabilizá-lo pela primeira vez em seu formato digital. O re-

sultado foi a participação de mais de 200 mil cidadãos.

Portanto, ser uma cidade educadora não é simplesmente criar políticas educacionais eficientes. É muito mais do que isso. É permitir o aprofundamento da democracia, é permitir que a população seja parte e fim das ações públicas e é dividir a responsabilidade e o poder com aqueles que são, ao fim e ao cabo, os maiores educadores do cotidiano: os cidadãos.

Um distrito educador em Budapeste

Gábor Demszky, Presidente da Câmara de Budapeste
György Alföldi DLA, Arquitecto

Caro leitor,

Saúdo-o calorosamente em nome dos cidadãos de Budapeste. A nossa cidade é membro da Associação Internacional de Cidades Educadoras desde há vários anos e agora estou especialmente satisfeito que Budapeste seja um centro regional da Europa Central e Oriental.

Os objectivos da AICE são universais e estou convencido de que as cidades membro podem beneficiar muito com as experiências das suas cidades companheiras. Tenho o prazer de vos apresentar uma breve descrição de um dos nossos grandes projectos na cidade, nomeadamente o programa de renovação urbana do Bairro Magdolna. Espero que a leitura desta apresentação lhe forneça informações úteis e venha também a beneficiar a sua cidade.

Bairro Magdolna, Budapest - Distrito Józsefváros

O Programa do Bairro Magdolna (Budapest - Józsefváros) foi lançado em 2005 na Hungria. É um projecto pioneiro destinado a renovar um bairro desfavorecido urbano com a participação dos seus moradores e é baseado num abrangente programa social, cultural e técnico.

O Bairro Józsefváros - o oitavo distrito de Budapeste - tem 34 hectares, com aproximadamente 12.000 habitantes. O Bairro é a maior área pobre metropolitana, em Budapeste.

Programas de renovação em Budapeste

A estrutura administrativa da capital determina como a cidade se desenvolve e como isso afecta a vida dos seus habitantes. Um sistema administrativo com dois níveis assegura que a maioria das tarefas são realizadas: para além do Conselho da cidade de Budapeste, há 23 conselhos distritais a trabalhar na capital. Esses conselhos têm uma voz na política de desenvolvimento da cidade em escala, mas ainda há muito a ser feito em termos de ajustamentos deste esforço cooperativo.

Em 2004, o Conselho Municipal de Budapeste e o governo local de Józsefváros assumiram um compromisso para a renovação social urbana integrada através da criação de um consórcio: *REV8 - Józsefváros Reabilitação e Desenvolvimento Urbano Ltd.* Desenvolveu o Programa do Bairro Magdolna¹ como um projecto de renovação de médio prazo num período de 15 anos. Em 2005, a cidade de Budapeste decidiu lançar uma série de projectos-piloto de renovação urbana socialmente e culturalmente baseados em várias zonas da cidade. Três áreas de renovação urbana foram focadas em Budapeste para o período 2005-2008: Ferencváros (nono distrito), o conhecido Dzsombuj Illatos út, Köbánya (décimo distrito) e Bihari út, Józsefváros (oitavo distrito), o Bairro Magdolna.

¹ REV8 «Programa de Regeneração em Budapeste – Programa Magdolna - Józsefváros 2007», disponível em http://www.rev8.hu/csatolmanyok/eng_dokok/eng_dokok_2.pdf

Condições no Bairro Magdolna:

Um grande número de famílias desfavorecidas - na sua maior parte famílias da comunidade Romany - vivem no Bairro Magdolna. A taxa de desemprego é o maior de todas em Budapeste e também do distrito, e a proporção da população activa é a mais baixa da cidade. As estatísticas da educação também falam por si: a proporção de pessoas sem instrução primária é elevada e o número de pessoas com estudos universitários é baixo. Esta é uma das áreas mais fracas em Józsefváros no que respeita ao potencial económico e posição na escala de emprego. A taxa de crime é elevada, apesar da segurança pública ter melhorado. Outro problema sério é o uso e comércio de drogas, bem como a longa história da prostituição no bairro, que praticamente desapareceu nas áreas públicas.

O modelo do programa de renovação:

O objectivo geral do programa é a introdução de um plano de renovação urbana na Hungria, onde todos os elementos do programa são construídos sobre o envolvimento activo das pessoas que vivem no bairro. Deve actuar como um catalisador para os programas públicos e, assim, desenvolver uma peça única em forma e atraente da cidade, criando novos pontos de público e cultural e de renovação das áreas existentes.

O objectivo social é melhorar o padrão de vida global, proporcionando condições de vida adequadas de três formas: envolver os moradores locais no programa, reforçar a unidade da comunidade local e manter diversidade social.

O objectivo económico é melhorar a geração de rendimentos e auto-suficiência na

área de desenvolvimento do mercado de trabalho local e, assim, reduzir o desemprego de longa duração.

O objectivo ambiental é expandir as áreas públicas e verdes em tamanho e em qualidade. Isto será alcançado através da criação de um ambiente de vida sustentável, através da melhoria contínua dos edifícios. Este será implementado em pequenos passos, salvando edifícios de valor arquitectónico e construção de novas habitações.

Os nossos programas incluem: 1) renovação de edifícios com a participação do inquilino; 2) renovação do espaço público com Greenkeys²; 3) Centro Comunitário; 4) Programa Educar; 5) A prevenção da criminalidade; 6) Emprego, Programa de Empreendedores; 7) Programa de Desenvolvimento Comunitário; 8) Programa «Viver o Pátio».

O Centro Comunitário e o Programa educar

Um complexo será criado na antiga fábrica de luvas abandonada proporcionando um espaço alternativo para programas culturais e de formação e um espaço público cultural para os moradores do bairro. Uma característica importante do edifício é a sua abertura e multifuncionalidade.

Um objectivo importante do Centro Comunitário, além de se focar no desenvolvimento da comunidade e oferecer serviços de consultoria, é apoiar o programa de educação da Escola Primária Erdelyi, oferecendo sessões especiais focadas na promoção da criatividade e na consciencialização de crianças de diferentes antecedentes sociais e culturais a frequentar a escola e, ao mesmo

² Ver a página web Greenkeys (Verde Urbano como a chave para Cidades Sustentáveis): <http://www.greenkeys-project.net/hu/home.html>

tempo, proporcionar a oportunidade para que se testem a elas próprias, bem como para brincar e aprender juntas.

É mais importante para as crianças em situações desfavorecidas serem capazes - através do desenvolvimento dos seus próprios conhecimentos e habilidades - de superar os blocos construídos ao longo de gerações. Além da educação tradicional, mais atenção deve ser dada à liberdade, à criatividade e à abertura. O programa de artes visuais e digitais proposto, além de ser uma mais valia para a escola, poderia ser uma verdadeira alternativa para os jovens interessados em fotografia, vídeo ou outros meios de comunicação e para outros jovens de dentro ou de fora do bairro.

Os eventos culturais são concebidos para reunir pessoas de diferentes origens culturais em conjunto e promover a aceitação através da abertura e de natureza lúdica das actividades. A variedade dos programas organizados deve permitir a todos escolher a sua própria actividade favorita. Até à data não houve espaço institucionalmente organizado, cultural ou outro, no bairro, em que se passe o tempo livre. Os escritórios locais da renovação urbana de gestão do bairro também estarão localizados no edifício.

O programa educacional é um elemento fundamental na renovação do bairro. Como parte deste Programa da Escola Primária Erdelyi será transformada, uma instituição de ensino com as novas tarefas será criada (Centro Comunitário) e também será dada importância à educação de infância.

A renovação da Escola Primária e Secundária Erdelyi é fundamental, pois é absolutamente essencial ter um estabelecimento de ensino aberto fornecendo uma educação de qualidade e oportunidades de educação continuada e cursos para a formação de adultos. O principal efeito da reorganização

institucional será a elaboração na escola primária, com quase 100% do corpo estudantil de raça cigana, actualmente, bem como proporcionar uma oportunidade para os jovens desfavorecidos (e adultos) no trimestre, para obter um certificado, continuando a escola primária: um pré-requisito para muitos empregos qualificados. A abertura e o funcionamento da escola recriada que também fornece educação artística, poderão contribuir para uma mudança a longo prazo, dado que leva a uma valorização da aprendizagem e do trabalho e à utilidade de ambos.

Mudar as crianças para a escola secundária deve «abrir» a escola para os moradores do bairro, oferecendo programas novos e expansivos e incentivar o desenvolvimento de programas de centros comunitários.

O programa educacional de arte criativa Kidpix «*Digital Infância*» começou em 2006. Uma vez por semana, um período de quatro horas é reservado para a formação de professores e um período de duas horas é dedicado às crianças. Quinze crianças e vinte professores participam do projecto. Já que o programa educacional é principalmente mediado por computador, a escola necessitou de ter salas com computadores, o que foi concluído em Outubro.

Um projecto-piloto educacional sueco, o «*Tricky Fox*», patrocinado pela Embaixada da Suécia e pelo Instituto Sueco foi lançado em 2006. O projecto oferece uma actividade interessante duas horas/duas vezes por semana para alunos do ensino fundamental das classes do primeiro ao quarto ano. Quinze alunos participam do programa. Em Dezembro, foi criado um pequeno livro com a ajuda das crianças. O programa envolve uma cooperação estreita com as bibliotecas.

O trabalho de desenvolvimento é para ser coordenado com o programa educacional da Escola Básica e Secundária Erdelyi,

apoiar os alunos mais desfavorecidos, a fim de facilitar a transição dessas crianças desde da creche até à escola primária. Actualmente, a representação da maioria das crianças ciganas nas duas creches do bairro não atinge o nível de segregação da escola primária. As creches devem também estar ligadas aos programas de ensino primário e secundário, bem como aos do Centro Comunitário.

O Centro Comunitário e a escola juntos abrigam tanto o Programa «*Plano de Renovação do Espaço Público*» como «*Emprego e Formação*».

O Distrito Educacional

O principal objectivo do nosso programa é unir o tecido social rasgado. Com esse objectivo, temos feito dele a nossa prioridade - para além de melhorar as condições de habitação - reconstruir a rede social: para fornecer os meios para que os vários estratos sociais e culturais tenham uma voz própria, representam os seus próprios interesses e criar bons contactos sociais. O programa de renovação educacional da escola é o primeiro passo para ajudar as diferentes gerações de habitantes locais a obter estas ha-

bilidades e inspirar as crianças a aprender. O segundo passo é desenvolver um sistema para a aprendizagem ao longo da vida, já que os adultos que vivem aqui ficaram fora nesta primeira etapa das suas vidas, devem ser atraídos de volta para que possam melhorar as suas habilidades sociais (para estabelecer novos contactos) e desenvolverem uma vantagem competitiva no mercado de trabalho. Desta forma, eles serão capazes de assumir a responsabilidade pelo seu futuro. Os programas do centro comunitário terão como alvo os «desistentes» sociais.

Assim, este programa está a entrar em território desconhecido, não só na Hungria, mas na Europa de Leste como um todo. Nós planeámos o nosso programa de acordo com o exemplo fornecido pelo programa Cidades Educadoras e outros programas da UE, mas não existem orientações no momento para medir o sucesso dos nossos esforços. Nesse pressuposto, desenvolvemos uma abordagem inteligente, construtiva e flexível, que nos permitirá ver - ano a ano - se estamos no caminho certo. No interesse do sucesso, devemos aprender o tempo todo e continuar no caminho que nós escolhemos - esta é a terceira fase do nosso projecto educativo do distrito.

Córdoba, Cidade Educadora

Rosa Aguilar Rivero
Presidente da Câmara de Córdoba

Após quase vinte anos consecutivos de uma acção política baseada na igualdade, justiça social e liberdade, podemos afirmar que Córdoba, fiel às suas raízes históricas, se consolidou cidade educadora.

Para o conseguir, foi necessário partir das seguintes premissas:

O direito à educação.

A educação como ferramenta de transformação social.

A cidade educa.

A acção do governo repercute-se na vida presente e futura da cidadania, na sua qualidade de vida e na identidade da cidade.

Os princípios contidos na Carta das Cidades Educadoras foram os mesmo que, des-

de 1990, nos serviram como referentes para construir o nosso próprio modelo de identidade.

Manter-se firme e coerente com os referidos princípios numa sociedade competitiva, consumista e utilitarista como a nossa, não significa que não se encontrem dificuldades. O trabalho do quotidiano juntamente com a tarefa de uma planificação integrada, baseada na coerência, na coordenação de diferentes áreas municipais, na participação dos cidadãos, na transparência e na informação, foram as nossas ferramentas para governar.

Assim sendo, queremos dar conta do referido acima no seguinte quadro onde os princípios e os objectivos se materializaram em acções concretas:

O COMPROMISSO DA CIDADE (Cap. 2 da Carta das Cidades Educadoras)	ACÇÕES MUNICIPAIS
Artigo 8º: «O planeamento urbano deverá ter em conta as fortes repercussões do ambiente urbano no desenvolvimento de todos os indivíduos, (...)».	Planos Gerais de Ordenação Urbana. VIMCORSA, empresa municipal para promover a habitação social. Planos Estratégicos da Cidade. Planos de Acessibilidade.
Artigo 9º: «A cidade educadora deverá fomentar a participação cidadã com uma perspectiva crítica e co-responsável».	Processo de Orçamentos Participativos. Regulamento da Participação Cidadã. Programa de Subvenções para colectivos cidadãos.
Artigo 10º: «O governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude».	Rede de Centros Cívicos (10 em cada cidade). Rede de instalações desportivas. Rede de bibliotecas. Rede de centros de serviços sociais. Centro de Educação Rodoviária. Parque «La Ciudad de los Niños». Jardim Zoológico de Córdoba. Instalações infantis em todos os parques e praças da cidade. Museu Julio Romero de Torres, Alcázar de los Reyes Cristianos e Museu Arqueológico.

O COMPROMISSO DA CIDADE (Cap. 2 da Carta das Cidades Educadoras)	ACÇÕES MUNICIPAIS
Artigo 11º: «(...) um equilíbrio com o ambiente natural, o direito a um ambiente sadio, (...)».	Fundação do Jardim Botânico. Programa de Cumprimento da Agenda 21. Programa de Recuperação do Rio.
Artigo 12º: «O projecto educador explícito e implícito na estrutura e no governo da cidade, os valores que esta encoraja, a qualidade de vida que oferece, as manifestações que organiza, as campanhas e os projectos de todos os tipos que prepara, deverão ser objecto de reflexão e de participação, (...)».	Celebração dos seguintes dias internacionais: Dia Internacional dos Direitos da Infância, Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, Dias Internacionais da Paz e da Não-Violência, Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial, (entre outros). Festa para a Escola Pública. Festival de Guitarra. Concurso Nacional de Arte Flamenco. Bienal de Artes Plásticas e Fotografia.
Artigo 14º: A cidade deverá procurar que todas as famílias recebam uma formação que lhes permitirá ajudar os seus filhos a crescer (...)».	Escuela de Padres y Madres. Serviço de Orientação às Famílias. Programa de Apoio às AMPAS. Colaboração com a Universidade, os Sindicatos e os Colectivos de Renovação Pedagógica e com o Centro de Formação de Professores em conferências, seminários, encontros, de formação da educação.
Artigo 15º: A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, (...)».	Instituto Municipal de Desenvolvimento Económico e do Emprego. Programas de Garantia Social.
Artigo 16º: «As cidades deverão estar conscientes dos mecanismos de exclusão e marginalização que as afectam (...)».	Conselho Local da Imigração. 1 Plano de Imigração. Unidade de intervenção social de rua para a prevenção da mendicidade infantil.
Artigo 17º: «É preciso, igualmente, encorajar a colaboração das administrações com a sociedade civil livre e democraticamente organizada em instituições do chamado sector terciário, (...)».	Conselho Local da Imigração. 1 Plano de Cooperação Social.
Artigo 18º: «A cidade deverá estimular o associativismo enquanto modo de participação e co-responsabilidade cívica com o objectivo de analisar as intervenções para o serviço da comunidade (...)».	Processo de Orçamentos Participativos. II Regulamento de Participação Cidadã. Criação dos Conselhos de Distrito e Juntas Locais e Distrito. Membro da Comissão de Autoridades Locais para a Inclusão Social e a Democracia Participativa. Membro do Foro Social Mundial. Participante no Programa URB-AL.
Artigo 20º: «A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objectivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, (...)».	Programa educativo «Educar para la Paz, la Convivencia y la Solidaridad» (infantil e primária). Programa educativo «La Solidaridad tarea de todos». Programa «Escuela de Padres y Madres».

Por último, não posso deixar de expressar que o projecto de Córdoba é fruto de reflexo de um trabalho colectivo da força que os cidadãos, os técnicos e os políticos

empreendem para conseguir transformar as ideias, primeiro em projecto e depois em realidade.

As coisas são assim em Dakar

Pape Diop
Senador - Presidente da Câmara de Dakar

O sector da educação apresenta um interesse principal para todas as sociedades humanas, em particular para os países em desenvolvimento e nomeadamente para as suas colectividades locais.

Hoje, na maioria dos nossos países, o campo do desenvolvimento local conhece profundas mutações. É o caso do Senegal onde, nos termos da lei 96-07 de 22 de Março de 1996, a educação faz parte dos nove domínios de competência transferidos às colectividades locais, consagrando assim, cada vez mais, a existência e o reconhecimento dum poder local.

Neste contexto, a construção de um espaço urbano desenvolvido, harmonioso e duradouro, leva a que o modo de gestão das nossas colectividades integre, de maneira crescente e sustentada, a dimensão, formação e educação dos actores sociais com consciência cívica e cidadã, numa visão partilhada dos valores, das relações, do modo de vida, etc.

Neste domínio, a política da cidade de Dakar continua ligada à da definida pelo Estado do Senegal, cuja finalidade é o desenvolvimento duradouro, a integração harmoniosa e a participação de todos na vida da nação.

A nossa estratégia assenta essencialmente na disponibilidade, a escuta, a parceria e a comunicação, a fim de levar a uma verdadeira adesão popular às nossas diligências, factor indiscutível de coesão social.

Aqui está todo o interesse e a verdadeira ra-

zão da criação da rádio municipal de Dakar, predeterminada para servir de ligação entre as autoridades municipais e os cidadãos.

Sensibilizamos, informamos, enquadrámos e contribuímos na educação das populações, em particular na camada juvenil, para que venham a ser cidadãos modelos, mas também defensores da co-habitação pacífica entre indivíduos provenientes de horizontes, etnias, culturas ou religiões diferentes.

Apoio sem falhas nos esforços nacionais

As necessidades e aspirações das minorias são sistematicamente identificadas e tomadas em conta para evitar frustrações ou oposições radicais caracterizadas pelas lutas de poder, as insurreições ou as guerras civis.

No plano rigoroso dos conhecimentos, fora da nossa política destemida e voluntarista que visa a educação universal e que reserva um lugar importante na escolarização das raparigas, orientámos os nossos esforços para a Direcção da Educação e da Cultura (DEC) na realização de um tecido infra-estrutural moderno adequado, que se traduz pela existência de uma carta escolar digna de respeito - ratio inúmeras infra-estruturas/ população a escolarizar - bem como acções meritórias visando a performance.

Apoiamos o governo que dedica 40% do orçamento nacional à educação, enquanto que em África, o objectivo é atingir 20%. Uma política que se traduziu pela democra-

tização do ensino, sobretudo no sector da pequena infância, com o modelo universal da divisão dos pequeninos, uma iniciativa do Chefe de Estado do Senegal, aceite como tal pela UNESCO.

Favorecemos, além disso, a acessibilidade às tecnologias de informação e da comunicação (TIC) aos cidadãos através da formação e inserção socioprofissional. Este programa visa tanto as desistências precoces do sistema escolar, os alunos e estudantes, assim como as donas de casa, e ainda os jovens sem emprego.

Pacto de parceria

Além disso, em consideração à forte implicação das populações no desenvolvimento da cidade, estamos a elaborar um pacto de parceria frutífero e amigável entre a administração municipal e os actores do desenvolvimento, na base do qual terão lugar a sensibilização e a mobilização à volta das questões educativas e de formação.

Este pacto diz respeito a duas grandes federações de movimentos associativos: O Co-

lectivo dos Comités de Desenvolvimento Local (CCDL) e o Acordo de Circulação e Associações de Desenvolvimento (EMAD), que são quadros de reflexão, concertação e acção no seio dos quais podem evoluir todas a categorias de actores, populares e institucionais.

A experiência da municipalidade de Dakar é com certeza modesta, mas conforta o nosso optimismo na proposta de uma nova cultura urbana mais produtiva e promotora de cidadania, através de uma gestão de parceria da cidade.

Favorece o compromisso de todas as componentes da cidade e dá vida a várias iniciativas e projectos cívicos concorrendo, todos, para instalar a nossa cidade entre as «Cidades Educadoras» e que visam resolver eficazmente a emergência de uma «cidade de conhecimento».

No entanto, esta experiência em Dakar, bem como todas as experiências de países pobres, terá certamente necessidade, para desabrochar e manter o rumo, do apoio das organizações como a nossa, mas também de parceiros no desenvolvimento.

A dimensão educativa das políticas do governo local em Génova

Marta Vincenzi, Presidente da Câmara de Génova

Participar «em quê», participar «como»?

O projecto de «Génova Cidade Educadora» completou oito anos. Um período talvez demasiado curto para pretender conseguir êxitos e resultados tangíveis, mas suficientemente longo para, olhando para trás, imaginar o futuro.

A análise e a verificação da sua história conduzidas em particular no decurso de 2005, favoreceram a adaptação deste projecto às mudanças políticas e sociais, globais e locais, que tiveram lugar nestes anos, reflectindo os seus novos intentos, outras ferramentas, diversos compromissos.

A necessidade de uma reactualização para Génova da Carta das Cidades Educadoras é uma questão aberta exigida por um lado pelo aumento da participação democrática efectiva, por outro, da procura de espaços por parte das políticas públicas em contextos educativos alargados.

A proposta inicial de Dezembro de 1999 caracterizou-se deliberadamente pelo forte envolvimento e conteúdo filosófico e ofereceu um suporte ao tema da construção colectiva de um projecto educativo da cidade. Pode afirmar-se que se trata de um projecto cultural destinado a partilhar uma ideia: a de uma cidade atenta às pessoas e sobretudo às suas relações. A Municipalidade aposta na possibilidade que as competências próprias e as dos cidadãos envolvidos, singulares ou organizados, de interagir no interior de espaços oportunos de reciprocidade para delinear em conjunto a qualidade da vida cidadina.

A evolução desta ideia levou pois através de um processo participativo, desenvolvido em três anos, ao apuramento de uma ideia original para uma reflexão de natureza político-institucional em ordem a centralizar o novo papel dos governos locais no desenvolvimento local dos territórios, em sintonia com os estímulos provenientes do debate internacional, passando pelas ligações com modelos e experiências de transformações urbanas e sociais que as outras cidades conseguem e/ou sofrem como verdadeiros e autênticos laboratórios. A realização do X Congresso da Associação Internacional das Cidades Educadoras, em Génova, em Novembro de 2004, teve também este objectivo. Talvez não se tenham encontrado ou usado todas as respostas e soluções, mas evitou-se seguramente o risco da repetição sobre a única área local.

A proposta inicial versava sobre conceitos como governo, governabilidade, representação juntamente com os da esfera pública, decisões colectivas, descentralização. Iniciativas, seminários, debates constituíram ocasião para alargar a área do confronto e das posições no interior de uma audiência que ia de movimentos, grupos e pessoas singulares, que nos anos 70 tinham atravessado a primeira grande fase de participação do nosso país, àqueles que interligavam os próprios interesses profissionais com os do empenhamento cívico, aos que enfrentavam a vida pública pela primeira vez.

Aquele debate foi-se progressivamente des-

gastando pelo confronto entre as formas do poder e a procura de participação nas decisões sobre os bens comuns. Coexistiam e debatiam-se pontos de vista, assuntos e linguagens diversos: dos poderes fortes aos líderes políticos iluminados, da experiência de convivência civil nascida na base de projecções promovidas pela municipalidade, da lógica do governo central às relações com o território.

A questão da dialéctica inserida entre poder e participação inscreveu-se no seio da complexa discussão ligada ao significado pós-moderno de democracia e à tentativa, ainda em curso, de conjugar as transformações dos sistemas democráticos ocidentais com a presença de uma noção de poder plural e mutante.

Os argumentos desta discussão encontram hoje em algumas «boas práticas locais» resultados delimitados e respostas isoladas, de qualidade para a nossa cidade, mas que no entanto se colocam ao lado das vozes das denúncias contra as ausências e as incapacidades das formas da política tradicional para fornecerem ideias e ferramentas. Trata-se na verdade de experiências talvez ainda longe de poderem ser lidas, interpretadas, profundamente compreendidas.

Na realidade o debate sobre estes aspectos não foi nem é indolor porque se desenrola no âmbito da conflitualidade saída da crise dos modelos do *welfare*. As divergências, as discrepâncias e os abandonos estratificados no tempo não se podem resolver através da engenharia jurídica do conceito da subsidiariedade emprestada ao direito europeu e hoje princípio constitucional. As práticas políticas imbuídas de temas como coesão social, responsabilidade pública e cidadania estão, com efeito, profundamente hipotecadas pela acidentalidade e precariedade de duas frentes: a da procura de novas relações público-privadas do tipo parceria e a

de uma profunda reorientação dos recursos públicos.

A proposta «eugénica» (do nome do percurso genovês, o pacto de eugenia), de facto, teve o mérito de criar, enfrentar e relançar as perguntas sobre o futuro da cidade através duma lente interpretativa que ensinou a superar as abordagens de gestão, de administração e burocráticas evidenciando a riqueza e a inevitabilidade de outras abordagens.

Representou simbolicamente um lugar onde fazer emergir, poder pôr à prova, confrontar posições, saberes, expectativas com o único objectivo de criar relações, exercitar a diversidade, cuidar das confianças estabelecidas. Colocou no centro os singulares acreditando na superação de pertenças e individualismos através de um conceito de participações a desenvolver no seguimento de uma busca baseada em valores, ideais, paixões, e para promover como um motor de agregação social para grupos e organizações. Em antecipação a modelos que se lhe seguiram, escolheu fazer cedências como forma sustentável de recomposição colectiva porque impregnadas de capital fiduciário e distantes das componentes unicamente economicistas das dinâmicas sociais. A identidade «eugénica» compõe-se de todos estes traços.

A convicção profunda que a animou é de que um fazer de emergência, não estruturado, acéfalo, não sirva, mas que sejam necessários também o tempo da reflexão e as distâncias do quotidiano para assumir novos pontos de vista, descortinar outros horizontes, orientar as complexidades. A proposta desta participação foi uma aposta densa de utopia porque quis premiar a qualidade da cidadania, reconhecendo a existência de uma multiplicidade de formas de acesso à vida pública, através das quais tendem a ser pessoas/cidadãos/colectividades activas e conscientes.

É por isso que hoje, à distância de quase um decénio sobre a esperança do pacto de eugenia, depois de atravessada a época da reflexão sobre os serviços e a da afirmação de outros actores na sociedade e de ter posto em marcha em 2004 um processo de planificação social da cidade, sustentando intervenções e recursos coligados à activação de cidadania, a Administração Cívica inclui ainda no primeiro ponto da própria agenda política a participação como método e substância de governo.

Porque a participação continua a ser uma questão política que tem que ver com a procura crescente de democracia e com a exigência dos cidadãos de concorrer às escolhas caracterizadas por forte impacto na vida quotidiana dos bairros e territórios. Trata-se frequentemente de decisões definidas como «públicas» do ponto de vista do procedimento e administrativo, mas que são vividas como «privadas» do ponto de vista processual e político num sentido lato, certamente distantes do reconhecimento e confiança de uma esfera pública compartilhada.

O trabalho que a Administração Pública tenciona fazer, dando sentido ao que está expresso na Carta das Cidades Educadoras quando afirma que «*A cidade educadora estimulará a participação cidadina numa perspectiva crítica e co-responsável*», centra-se hoje na análise das ferramentas de participação existentes e futuras. É necessário promover com maior empenho e convicção a participação «técnica, regulamentar, administrativa», sem retirar significado e força. Os cidadãos devem saber utilizar os meios que as normas põem à sua disposição. De entre os instrumentos a valorizar encontra-se também *urban center* que ao pôr em prática a «Resolução sobre a qualidade arquitectónica do ambiente urbano e rural», aprovada pelo Conselho da EU em 2001, contribui para a afirmação da democracia urbana como «charneira entre a Administra-

ção Municipal e a cidadania». Está com efeito radicada a convicção de que regeneração urbana e coesão social não só premeiam a qualidade de vida das nossas cidades, mas ajudam-nos a enfrentar a exclusão e a marginalidade. À semelhança de outras cidades que instituíram estes centros, também Génova pretende iniciar e manter aberto um diálogo e um confronto com a cidade sobre os grandes processos de desenvolvimento urbano, divulgando-os e discutindo-os num percurso de escuta que terá no centro a palavra responsabilidade, ou melhor «co-responsabilidade» das escolhas.

Visões diferentes da realidade devem propor, ditar premissas do raciocínio, construir condições do discurso através do qual, a ampliação do estado público se qualifique para aberturas e não violações, para intercâmbios e não ataques, para conflitos e não destruições.

No que respeita às relações com o exterior situa-se o projecto de redacção do balanço social de Génova, no seguimento da já delineada regulamentação e planificação social da cidade. A medida do impacto das políticas do governo local no welfare cittadino pode considerar-se quer uma meta importante para uma administração, quer um ponto de partida para a difusão de práticas e instrumentos da auscultação e do agir colectivos.

Para além disso, todos estes objectivos se inserem numa finalidade que é representada por um saldo de qualidade, a construção de um verdadeiro e adequado projecto para Génova, do qual a administração cívica se faz promotora, mas que não pode efectivamente realizar sozinha. A alma desta tensão no projecto deve exprimir-se através de ideias de futuro que os jovens quererão e saberão enunciar e graças à capacidade de atracção que a cidade souber e quiser oferecer-lhes. A nossa ideia de Génova Cidade Educadora

mantém a noção de que as cidades exigem uma formulação nova do papel da política como prática que não pode prescindir da aproximação do conhecimento e apropriação do real em pura chave fenomenológica, mas que não deve nunca interromper a continuidade do exercício da atenção, da proximidade, do respeito.

Esperamos otimistas que todos os esforços que um governo local ponha em prática para interceptar fenómenos de recomposição das comunidades para com a sociedade tornem possível colocar sob uma outra luz a zona cinzenta, sempre mais consistente, das relações entre instituições e sociedade.

Em que medida Lomé, capital da República do Togo, na África Ocidental, é uma Cidade Educadora?

Lodé Aouissi
Presidente da Câmara de Lomé

Cidade capital, costeira com mais de um milhão de habitantes, Lomé assegura, no Togo e na sub-região ocidental africana, um papel motor importante na abertura social, económica e cultural das outras cidades do Togo e dos países do sul do Saara que não apresentam fachada marítima.

Lomé é uma cidade que oferece todas as oportunidades de formação aos jovens, às crianças e até aos adultos através de inúmeros estabelecimentos escolares de qualquer nível, de centros de aperfeiçoamento e de alfabetização, de centros de formação profissional, etc.

Essas estruturas do sector privado ou público estão abertas a todos os habitantes da cidade que desfrutam de um ambiente cultural muito favorável com a existência de vários centros culturais e de inúmeras infra-estruturas desportivas, sócio-sanitárias, económicas e de comunicação. Os médios de informação desenvolvem-se (imprensa escrita, rádio, televisão, etc.). O acesso à internet está garantido pela forte densificação dos ciberespaços no espaço urbano.

A cidade está marcada por praças e monumentos que relembram aos habitantes e aos visitantes símbolos fortes, como por exemplo, a rotunda da Pomba da Paz. É uma «Cidade Mensageira da Paz», uma Cidade Educadora para a Paz, Lomé é, efectivamente, considerada como um refúgio de paz.

Viver em Lomé implica uma vida cidadina diferente que permite romper com o isola-

mento, procurando a sua pertença a uma comunidade ligada à religião, a actividades, ao bairro, a um desporto, a lazeres...

Pelo seu cosmopolitismo, Lomé é uma cidade largamente aberta para o mundo. Educa cada cidadão na luta contra as discriminações raciais, no espírito de tolerância e aceitação do outro. Os bairros da cidade facilitam sem nenhuma marginalidade a co-habitação das diferentes camadas sociais - ricos e pobres. A cultura do respeito ainda vive e testemunha da riqueza dos valores tradicionais que consideram as pessoas de idade, as crianças e os jovens. A vida familiar educa as pessoas a encarregarem-se das camadas com idades vulneráveis.

A cidade educa para um ambiente saudável e acções colectivas são organizadas para a salubridade urbana: é a «Operação Lomé, Cidade Limpa». O Município convida efectivamente, cada cidadão de Lomé a participar na limpeza da cidade.

A cidade educa para o civismo e a prevenção - na segurança, na estrada, na saúde, etc. - através de movimentos associativos que servem de vectores à educação das massas. A existência de pontos de encontro é um trunfo para Lomé, que antes de mais é um centro de passagem importante, um cruzamento de eventos e trocas interculturais.

Lomé cria para o conjunto dos seus habitantes espaços propícios a acções de cidadania para o desenvolvimento de debates e de actividades para uma democracia local.

Montevideu: um espaço de aprendizagens

Ricardo Ehrlich
Intendente Municipal de Montevideu

O imediato território de exploração, que se abre para além do ambiente familiar, está chamado a constituir-se numa referência emancipada para toda a vida, acima de tempos e distâncias, quando se alcançam os elementos que geram pertença, que geram identidades e se associam aos afectos. Referências que aprendemos a amar, contextos em que sentimos ser queridos e que originam esse vínculo primário de pertença com os tons de uma língua, de perfis e de cores de uma paisagem, com os cheiros, sabores e sons que se descobrem nos espaços públicos.

Os espaços urbanos que se abrem generosamente à sua gente continuam a criar referências por toda a vida e para toda a vida: para aqueles que nasceram no seu seio, para aqueles que o adoptaram numa ou noutra etapa, para os que o visitam e o descobrem. Não são suficientes a sua beleza, a sua cultura, a sua história ou a sua riqueza material se não conseguirmos esse vínculo subtil da pertença.

O cuidado com os espaços de dimensão humana na cidade conferem-lhe qualidade sendo elemento chave para a criação da convivência e coesão social. Porém, isso implica, sobretudo, que assumamos plenamente o papel da cidade como espaço de aprendizagem. Para além do vínculo com o sistema educativo formal e seus diferentes

níveis que em qualquer cidade pode adquirir tortuosidades e responsabilidades próprias, o espaço urbano é um espaço educativo por si mesmo. A cidade lê-se como se lê a natureza: lê-se um edifício, lê-se um espaço público, lê-se o desenho dos serviços públicos. Por vezes as mensagens são limitadas, por vezes transbordam de calor e poesia.

Uma cidade, um espaço local deve abrir portas e caminhos a percorrer, a explorar. Percursos que conduzem a descobertas pessoais e únicas, percursos que se repetem uma e outra vez, como contos infantis, porque isso gera segurança e confiança. Mas tais portas e caminhos também devem levar a aprendizagens e à descoberta de capacidades que não são só para serem desenvolvidas dentro do ensino formal e que também não estão só destinadas a apoiar estes mesmos sectores.

A cidade deve ser para todos, desde os primeiros passos de uma criança e durante toda a sua vida, um lugar para aprender. Assim se constrói qualidade e dignidade de vida. Assim se constrói uma cidade e uma sociedade. A prioridade das urgências e do combate contra a exclusão não devem preterir a construção de âmbitos de aprendizagem, capacitação e descoberta de capacidades - antes pelo contrário, pois que elas são necessárias para edificar uma sociedade coesa e afirmada nos princípios da equidade.

A educação não formal, um projecto para os habitantes de Rennes

Edmond Hervé
Presidente da Câmara de Rennes

Parece-me que o presidente da câmara de uma cidade educadora tem necessariamente uma concepção voluntária e global da sua acção.

I - A constatação

Temos de construir «uma nova igualdade»: a igualdade nos conhecimentos. A civilização, a sociedade do conhecimento esperam por nós. Cabe-nos identificar as desigualdades sociais, económicas, financeiras mas também culturais, educativas, científicas, que existem. Cabe-nos identificar a fractura territorial na qual as desigualdades se inscrevem. Procedendo a estes diagnósticos de maneira precisa, facilitaremos a escolha e a mobilização de meios susceptíveis de as reduzir.

Segundo elemento da nossa constatação: já não existe um «tempo educativo» limitado à primeira idade da vida. O tempo educativo acompanha-nos ao longo dos anos. A educação, ao longo da vida, em todos os aspectos da vida. Eis o desafio moderno que todos temos de ultrapassar.

Terceira observação: a escola pública foi estabelecida em França contra a sociedade a fim de impor os valores da República - liberdade, igualdade, fraternidade. Esta «escola santuário» teve as suas razões e sucessos, mas hoje vemos bem que temos de a fazer viver em termos de abertura.

II - Respostas

Encontram-se simultaneamente nos princípios, num método, numa ética, numa organização.

A) Princípios

Alguns trabalham nas nossas sociedades promovendo «a educação não formal» uma educação resultando do mundo do trabalho, da cidade, das associações, dos sindicatos, dos partidos políticos, das organizações que trabalham com estabelecimentos escolares. Cada saber exige partilha e utilidade. A educação não formal não se opõe à educação formal, a saber académica e contínua, qualificativa. É conveniente encontrar a articulação que as junta, facilita a sua complementaridade.

Esta busca não se refere só ao campo da educação. Governa a relação que deve existir entre as nossas instituições e a sociedade, e baseia-se na responsabilidade institucional e na solidariedade social das empresas. A democracia e a eficácia impõem um diálogo das empresas e não somente social, aproximando empregadores e empregados. Reconhecendo a «Cidade educadora», consagramos este diálogo social das empresas. Com efeito, estas expressões designam a mobilização de todas as componentes da cidade para benefício da constituição e da partilha do saber.

Falar de «Cidade Educadora» sugere modéstia - tem de se reconhecer os limites da instituição escolar - e exigência - uma vez que temos de pôr a funcionar um sistema complexo, produzir uma co-educação, deixar a unilateralidade de ontem.

B) Um exemplo de métodos

Penso que cada colectividade, cada estabelecimento público deve, em função das suas competências e em coordenação, recorrer a um projecto educativo. A título de exemplo, na qualidade de presidente do conselho de administração do Centro hospitalar universitário de Rennes, desejei que houvesse, no âmbito do projecto de estabelecimento, uma componente «educação à saúde» com uma parte interna e uma parte externa.

Exprimindo-me como presidente da câmara, quais são as características de um projecto educador comunal? Deve ser de parceria, global, prospectivo, concreto, seguro, aberto e público. Um projecto destes serve para mobilizar, informar, regular, contratualizar.

C) Uma ética

Um projecto destes deve ser interdisciplinar e pluralista, respeitante à educação, à instrução, à formação e à cidadania.

D) Uma organização

A confiança deve presidir, não a suspeita - o princípio de precaução não advém da mesma?

Para uma boa economia, seria conveniente que no cume remediássemos à crise da lei - ela assenta no seu conteúdo, sentido e eficácia.

A primazia da comunicação, a excessiva

sensibilidade aos medias e à opinião alimentam as mudanças de orientação, confundem a administração.

Uma boa organização necessita de boas relações entre o escalão desconcentrado do Estado e as entidades descentralizadas - para a França: Região, Departamento, Cidade.

Evocando a cidade assinalemos a importância das inter-comunidades, o que legitima uma certa apreensão no momento em que se desenvolve a adesão multi-territorial.

Mais concretamente, na construção da educação não formal, vejamos a contribuição de três entidades essenciais: a cidade, o movimento associativo e a empresa.

- A cidade. É um centro de recursos próximo e rico. Imaginemos os conhecimentos que se podem adquirir pelo saneamento, o agenciamento, o transporte, as geminações, o consumo energético, a história, a demografia, a democracia local, etc.

- O movimento associativo. Independentemente dos desafios que deve constantemente enfrentar - renovação dos actores, profissionalização, alargamento dos territórios, pedido de proximidade, limitação dos recursos, etc. - o movimento associativo completa a representação da sociedade, reúne competências, dispõe de uma capacidade de adaptação, implementa a democracia, dá vida ao duradouro e ao efémero, ao institucional e ao social. Dá lugar à diferença.

- A empresa. Tem um papel relevante na função que nos interessa. Vive do conhecimento, actualiza-o e antecipa-o. Tomemos por exemplo uma empresa de construção: deve ter conhecimento dos materiais, proteger o ambiente, ter em atenção a vizinhança, a segurança, a saúde dos seus empregados, deve

calcular, avaliar, etc. Assim como a cidade e a associação, a empresa necessita de formação formal e informal.

III - Conclusão

As diligências da educação não formal servem a democracia em benefício dos valores de igualdade, liberdade e fraternidade. Temos de ganhar a batalha da sua necessidade e do seu sentido. Para tanto, a cidade educadora deve reinstalar a ideia de futuro, o

futuro na consciência colectiva cívica. Retomar o sentido, com o futuro, passa por uma filosofia que se chama, simplesmente, laicidade. A laicidade não se limita à sua relação com a religião ou a escola. Diz respeito ao conjunto da sociedade já que consiste em se libertar dos clericalismos, que seja de clericalismo religioso, financeiro, tecnocrático, partidário mediático ou do instante e do efémero. Essa laicidade inspira um comportamento ao serviço da pessoa e da sociedade que exclui qualquer instrumentalização.

São Paulo, Cidade Educadora

Gilberto Kassab
Presidente da Câmara da Cidade de São Paulo

Integrante da rede mundial das Cidades Educadoras desde 2004, São Paulo nasceu para educar, em 1554, e assim continua até hoje. Há mais de quatro séculos que os jesuítas portugueses subiram à Serra do Mar e quando chegaram a Meseta de Piratininga aperceberam-se de que era o local ideal para fundar um colégio. A partir desse momento - da fundação da cidade de São Paulo - aquele local ficou conhecido como o Pátio do Colégio.

Actualmente, um dos principais programas da administração da cidade, «*São Paulo é uma Escola*», prolonga-se a permanência dos alunos nas escolas, onde lhes são oferecidas actividades extra-curriculares de natureza cultural, desportiva, de recreação e artesanato, entre outras. Os espaços de muitas escolas são utilizados totalmente - e a tempo integral - para as diversas actividades.

Não se trata apenas de tirar os jovens das ruas, objectivo louvável e comum a tantos projectos destinadas à juventude. O Programa «*São Paulo é uma Escola*» pretende consolidar o reconhecimento do direito de participar em actividades que enriquecem o capital social dos alunos e professores, além de dar continuidade ao espírito educador da capital. Por outro lado, a preocupação pela continuidade constitui uma característica da actual administração, que tratou de aperfeiçoar - em vez de abandonar - iniciativas de administradores anteriores.

Foi o que aconteceu, por exemplo, com os Centros de Educação Unificados (CEU), projecto em que se manteve a proposta socioe-

ducativa dita do adversário político, enquanto se introduziram mudanças destinadas a dar mais funcionalidade ao equipamento. Assim sendo, as crianças mais pequenas permaneceram no rés-do-chão em vez de ficarem nos pisos superiores, como acontecia no projecto original, o que dificultava a circulação de empregados e mães, especialmente com bebés.

Cuidar da educação é parte da história e da tradição de São Paulo. Desde os primeiros anos da fundação da cidade «misturou-se o colonizador português com o índio, o que deu origem a um tipo original de sociedade que fez com que São Paulo fosse considerada a mais brasileira das cidades, criando um novo padrão, integrado pelo português, o negro e o índio».¹

A interculturalidade é um aspecto constitutivo da natureza desta cidade. Para termos uma ideia da antiguidade desta característica, dados do censo efectuado em 1893 mostram que «dos 130.775 habitantes da cidade, apenas 59.307 eram brasileiros, os restantes 71.468 eram estrangeiros: italianos (35%), portugueses (11%), espanhóis (4%) e alemães (2%)».²

Desde sempre, em São Paulo, que convivem diversas raças, culturas, idiomas, valores, crenças. Brasileiros de todos os Estados encontram lá a sua segunda terra natal. Imigrantes de todos os continentes constituem

¹ Toledo, Roberto Pompeu de, A capital da solidão, uma história de São Paulo, das origens a 1900. Objetiva, Rio de Janeiro, 2003.

² Idem

lá as suas famílias, em perfeita paz, sem o menor vestígio de rixas ancestrais que tumultuavam a vida nas suas regiões de origem.

Como presidente da câmara e, dentro do espírito do direito à cidade, à fruição estética e aos novos espaços que criam possibilidades de novas sociabilidades, travamos, neste momento, uma batalha para resgatar a paisagem urbana. O projecto «*Cidade Limpa*» tenta recuperar a identidade arquitectónica, a harmonia e a história dos edifícios e monumentos que integram o património da cidade. O projecto consiste em regulamentar a colocação de outdoors e de placas de identificação e de propaganda, cujo descontrolo e abuso ocultaram a cidade real aos seus habitantes e criaram um ambiente caótico que era imperativo extirpar.

O projecto «*Cidade Limpa*» está em execução com o amplo apoio da população e está a ter um impacto surpreendente. Como se fosse um trabalho arqueológico, esta iniciativa está a revelar uma cidade nunca antes vista por cerca de três gerações. Muitos jovens manifestaram-se surpreendidos por finalmente descobrirem, nas ruas e avenidas, por onde caminham, a cidade mencionada nos documentários e mostrada nas fotografias dos avós e bisavós.

Além do mais, no âmbito da influência do ambiente na qualidade de vida, finalmente vamos controlar a emissão de poluentes através da regulamentação de todos os veículos a motor. Em função da topografia da cidade, que todos os invernos se depara com enormes dificuldades para dispersar as substâncias que poluem o ar. Já não podíamos adiar essa medida de controlo ambiental. Esta é uma acção educativa que formará cidadãos mais conscientes dos seus deveres para com a cidade em que vivem e respiram.

Esta administração municipal também ade-

riu à Carta da Terra ao conjunto de medidas propostas pela ONU para preservar o meio ambiente do planeta. Várias acções como a construção de escolas dentro de determinados padrões ecológicos, o uso de materiais não poluentes, o incentivo à redução do consumo de água e luz, entre outras, serão implementadas pelos diversos órgãos da Câmara.

O recém-lançado projecto «*Comunidade Protegida*» dá prioridade às pessoas e ao ambiente, e não aos veículos. Através desta medida, os bairros tipicamente residenciais devem permanecer isentos de fumos de veículos que escapam do trânsito. A medida está, todavia, em fase de experiência piloto, mas sem dúvida que o aumento da largura dos passeios, da arborização e dos pontos de encontro estimulará uma nova relação dos habitantes com o seu bairro e a sua cidade.

Pretende-se estimular em São Paulo, a formação de novas gerações sem prejuízos, habituadas a conviver e dialogar com os contrastes e com o diferente. Neste sentido, destaca-se o apoio da Câmara à Parada do *Orgulho Gay* que, na sua edição de 2007, reuniu mais de três milhões de pessoas na Avenida Paulista. Esta, por outro lado, é mais uma iniciativa que advém de administrações anteriores.

O carácter intrinsecamente educador da cidade manifesta-se igualmente quando urbanizamos favelas como as de Paraisópolis e Heliópolis. Em todas as favelas em processo de urbanização, a melhoria das condições físicas e ambientais ocasiona um forte impacto na sociabilidade e na auto-estima dos seus habitantes.

Em todas elas, se criaram conselhos integrados por representantes dos habitantes, do poder público e das organizações sociais que ali desenvolvem algum trabalho.

Quando promovemos programas de assis-

tência às pessoas que vivem nas ruas e temos funcionários capazes de oferecer a estas pessoas um abrigo digno, a cidade também está a educar. Este é um tema controverso e polémico. No entanto, se percebermos que o direito à cidade pressupõe regras de convivência e limites respeitantes do espaço público, será mais fácil reunir esforços para encontrar saídas também elas respeitantes das necessidades e dos desejos, e que dêem dignidade à pessoas que se encontram em situação precária.

Entre outros exemplos de como São Paulo articula a suas políticas públicas e acções sectoriais a partir do conceito «a cidade educa», temos ainda a *Virada Cultural*. Na

sua mais recente edição de 5 e 6 de Maio de 2007, três milhões e meio de habitantes da capital puderam assistir gratuitamente a 350 eventos em 80 pontos diferentes da cidade ao longo de 24 horas consecutivas. Teatro, dança, música, concertos, cinema, coros, saraus e conferências, entre outros, são uma oferta da Câmara aos habitantes de São Paulo, que já contam com a *Virada Cultural* como um evento obrigatório no seu calendário.

Assim, numa tentativa de formar os cidadãos melhores, mais sensíveis e capazes, a administração actual da capital paulista preserva o legado dos educadores que fundaram São Paulo.

Vallenar Cidade Educadora, um desafio permanente

Juan Horacio Santana Álvarez
Presidente do Municipalidade de Vallenar

A 8 de Junho de 1998, por iniciativa de Presidente da Câmara Juan Horacio Santana Álvarez e através de um acordo unânime do conselho municipal, a nossa cidade fica formalmente integrada na Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE). Com esta acção inicia-se um importante processo cuja finalidade é orientar o desenvolvimento da nossa comunidade, tendo como eixo principal, a educação. Assim começa a busca por um caminho que nos permita a construção deste sonho em conjunto com a comunidade.

Forma-se assim uma mesa de trabalho para encontrar a melhor maneira de desenvolver esta iniciativa. Gradualmente, o município cria um departamento encarregue de coordenar acções com a comunidade e com as escolas. A partir de governo local, promove-se através dos diferentes departamentos, a realização de acções que nos aproximam, a par e passo, deste caminho, com o objectivo de integrar toda a comunidade. Por isso, é necessário abrir espaços transversais de participação e inovação.

Pouco a pouco, surgem novos objectivos. A partir do ponto de vista urbano, era necessário recuperar um sector muito degradado da cidade, a zona por onde passa o rio Huasco. Projectou-se a sua urbanização e a instalação de diversas áreas verdes e infra-estrutura desportiva e comunitária, que geraram espaços multifuncionais, oferecendo a possibilidade de realizar actividades ao ar livre e ter espaços de encontro e participação que favorecem a qualidade de vida dos habitantes.

O projecto ainda está em fase de desenvolvimento e construção permanente já que, devido à sua extensão e custo, foi necessário realizá-lo em várias etapas. A visão futura deste projecto, que pretende que a cidade não vire as costas ao seu rio inclui a incorporação nos seus extremos de centros educativos de alto nível: a sede da Universidade de Atacama e um centro tecnologia ambiental. Com deste projecto pretende-se integrar o referido espaço urbano na cidade e permitir também que o investimento nos privados proporcione novos pólos de actividade cultural, recreativa, comercial, etc.

Por seu lado, os departamentos da municipalidade têm tomado várias medidas. O Departamento de Trânsito criou uma campanha educativa, com uma personagem denominada «Transitín», cujo objectivo é criar consciência para a educação rodoviária: realizam-se actividades com os colégios e formam-se grupos de crianças como inspectores do trânsito que transmitem às famílias e amigos a consciência da responsabilidade no trânsito.

Do ponto de vista da saúde, promovem-se campanhas através da «Comisión Comunal Vallenar Ciudad Educadora», que começou com o objectivo de melhorar certos indicadores de saúde e de incentivar uma mudança nos comportamentos para uma melhor qualidade de vida. A característica mais importante é ser participativa, associativa, formativa, intersectorial e de formar uma rede heterogénea.

Por outro lado, a partir do ponto de vista da participação das organizações, criou-se um fundo competitivo para financiar iniciativas baseadas nos princípios das «Cidades Educadoras». Dentro dos projectos financiados, destacam-se os de tipo patrimonial, desportivo, artístico e ambiental, relacionados com outros princípios como a participação, o trabalho associativo, a liberdade de expressão, o diálogo entre gerações, a qualidade de vida, a transversalidade na educação e inovação, a valorização de identidade e origens, etc. Esta iniciativa tem uma grande importância para todos nós, porque permite que as organizações planifiquem, desenvolvam e executem acções pensadas desde a construção da cidade educadora, com a autonomia suficiente, de modo a que garanta novos espaços de inovação desenvolvidos pela comunidade.

Também se desenvolvem iniciativas de cariz solidário em conjunto com a comunidade. Assim, no contexto de uma época de dificuldades económicas, criou-se uma campanha denominada «Vallendar Puro Corazón», que pretende assegurar a entrega afectuosa dos elementos necessários para uma ceia de Natal digna, para que todos os habitantes possam desfrutar do encontro familiar nestas datas.

Através da campanha, foi possível envolver a comunidade organizada, para pôr em prática o princípio de solidariedade enquadrando-o nos conceitos das «Cidades Educadoras». A campanha mantém-se há nove anos e evidencia um êxito crescente. Participam nas decisões da campanha as associações de vizinhos que, em conjunto com os centros de saúde e as escolas de cada sector, integram os conselhos sectoriais que definem no seu seio a forma de operar, os beneficiários e como realizar a entrega do benefício.

Estes são exemplos do esforço deste governo local em construir uma cidade educadora em conjunto com a comunidade. Cada uma das decisões em torno da nossa cidade e das acções concretas que se empreenderam em virtude desta visão vem da educação como algo mais humano e complexo que o desenvolvimento de capacidades e competências em função de certos objectivos; pretendem avançar no progresso da cidade, mantendo a nossa identidade, fortalecendo a nossa comunidade, melhorando a nossa convivência com a participação e opinião de todos os sectores.

Contudo, reconhecemos as nossas debilidades e a necessidade de superá-las. Desde o começo da Cidades Educadoras em Vallendar, quando se formou a mesa de trabalho para desenvolver e implementar esta ideia, estabeleceu-se que a actuação deste departamento devia ser supra-municipal. No entanto, ao operacionalizar as suas funções, a mesa enfrentou transformações permanentes, sem que ter encontrado ainda o melhor caminho para a experiência, desde o ponto de vista da sua implementação formal.

Durante estes dez anos, implementaram-se acções bem-sucedidas. Na comunidade existe um número crescente de pessoas que conhecem e se identificam com este projecto, num sentido amplo de construção entre todos (governo local e comunidade) de uma Cidade Educadora. Não obstante, ainda há caminho para percorrer: conseguir uma maior integração das acções desenvolvidas, perfilar todo o trabalho municipal, a sua planificação e gestão de um modo geral e a sua imagem corporativa, de modo a que se projecte de forma coerente com os valores e princípios das cidades educadoras. Os esforços para juntar novas cidades a este projecto e gerar novos laços

de desenvolvimento com outras cidades para fortalecer e incrementar assim a força deste projecto.

O desafio é grande. É necessário unir esforços, vontades e acreditar que, em conjunto, podemos construir uma cidade melhor que

nos integre a todos e favoreça efectivamente o progresso de cada um, proporcionando melhores oportunidades de crescimento e fortalecendo o governo local, que fez uma opção de desenvolvimento através do trabalho formativo em conjunto com a comunidade.

Epílogo

Epílogo

Koichiro Matsuura, director-geral da UNESCO entre 1999 e 2009

Koichiro Matsuura (Japão, 1937) foi director-geral da UNESCO entre 1999 e 2009. Estudou na Faculdade de Direito de Tóquio e é diplomado em Economia pelo Haverford College (EUA).

Da sua carreira como diplomata destacam-se os cargos de conselheiro da embaixada japonesa em Washington (distrito de Columbia), de cônsul-geral em Hong-kong e ministro-adjunto dos Negócios Estrangeiros, como assistente do representante do Japão para a cimeira do G-7. Desde os primeiros tempos da carreira diplomática, em que viveu no Gana, Matsuura mantém especial interesse pelas culturas e povos africanos.

Em 1999, quando ocupava o cargo de embaixador do Japão em França e a presidência do Comité do Património Mundial da UNESCO, foi eleito pelos estados-membros para o seu primeiro mandato como director-geral da UNESCO.

Koichiro Matsuura é autor de numerosos livros sobre a UNESCO e, de um modo geral, sobre as relações internacionais, a intersecção entre a diplomacia e a cooperação para o desenvolvimento e a história da cimeira do G-7.

Epílogo de Koïchiro Matsuura, director-geral da UNESCO (1999-2009)

Desafios para as cidades no século XXI

Com a população mundial a crescer anualmente cerca de 70 milhões de pessoas, a urbanização está a ocorrer a uma escala e ritmo sem precedentes. Isto significa que a batalha para alcançar as Metas do Milênio será ganha ou perdida nas cidades. A menos que os grandes investimentos sejam feitos no desenvolvimento urbano ao longo das próximas duas décadas, a maioria da população urbana no Sul terá de enfrentar os riscos de pobreza, condições de habitação deploráveis, más condições de saúde e saneamento, má nutrição e baixa produtividade. No entanto, apesar da ameaça do aumento da pobreza urbana, as cidades são também motores de desenvolvimento e mudança social, assim como centros de comunicação e expressão cultural, inovação e intercâmbio inter-cultural.

Eventos internacionais, como o III Fórum Urbano Mundial, realizado em Vancouver, no Canadá, em Junho de 2006, atestam os papéis importantes e complexos que as cidades têm, como:

- áreas que geram riqueza - mas também exclusão social e segregação;
- lugares valiosos do património;
- espaços que sofrem as maiores agressões ao meio ambiente;
- espaços em que as formas de vida e valores sociais combinam com a modernidade e tradição;

- locais onde as identidades colectivas são redefinidas.

O que é necessário ser feito de forma a maximizar as oportunidades e minimizar os riscos de desenvolvimento urbano acelerado? O que a UNESCO, em particular, pode fazer?

UNESCO e as Cidades: Educação para o desenvolvimento urbano sustentável

A Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), do qual a UNESCO é a agência líder e coordenadora internacional, proporciona um enquadramento para os interessados em todos os níveis para avançar na construção sustentável e inclusiva de ambientes urbanos. A Década chama a atenção para o facto da educação poder desempenhar um papel fundamental quando se enfrentam desafios como pobreza, consumo predatório, degradação ambiental, decadência urbana, crescimento populacional, a desigualdade de género, a saúde, o conflito e as violações dos direitos humanos. A década é também um quadro de colaboração em rede, apelando a todos aqueles envolvidos na resposta a estes desafios de desenvolvimento para trabalhar em parceria.

A Educação e a formação são as mais-valias das cidades no contexto da globalização. As cidades oferecem muitas oportunidades para a Educação. Ao nível do bairro, a escola é um meio único de estabelecer relações entre os problemas globais e vida local, de

permitir a mudança e facilitar a aquisição dos conhecimentos e habilidades necessárias para funcionar como um cidadão activo e responsável. As autoridades locais têm um papel estratégico de desempenhar para tornar esses meios de formação e expressão disponíveis. Nesta área, o papel da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) é de uma importância catalítica. Parceiros como Cidades e Governos Locais, Metrópolis, Comissões Nacionais e Centros da UNESCO também contribuem para essas acções.

A UNESCO vê as cidades como os principais centros de pensamento e de acção quando se trata de Educação e aprendizagem sobre o desenvolvimento sustentável. Para maximizar este potencial, a cátedra da UNESCO «*Crescer nas Cidades*» da Universidade de Cornell (EUA), criou uma plataforma para as crianças e profissionais da cidade que visa capacitar as crianças para moldar a sua existência urbana e incentivar os presidentes das Câmaras para envolver as crianças na gestão urbana (por exemplo, em Bangalore, Índia, Joanesburgo, África do Sul e Trondheim, Noruega).

Ao abordar as condições de vida diária e as questões socioculturais, as actividades das cátedras da UNESCO «*Paisagem e Ambiente*» (Montreal, Canadá) e «*Políticas Urbanas e Cidadania*» (Lyon, França), mostram claramente que as pessoas estão no centro dos desafios do desenvolvimento urbano. Os seus conhecimentos específicos, saber-fazer, identidade, relações sociais e padrões de povoamento são vitais para a formação de decisões políticas eficazes.

A Educação ao Longo da Vida, um conceito no centro das prioridades da UNESCO, abrange a escolaridade, básica de adultos e a educação comunitária, a educação técnica e profissional e o ensino superior - elementos vitais envolvendo a responsabilida-

de das autoridades locais, que muitas vezes necessitam de auto-capacitação. Gerar preocupação com o meio ambiente é uma parte fundamental da educação para o desenvolvimento sustentável. Todos os grupos etários devem aprender sobre a necessidade de um consumo económico de energia e de matérias-primas e sobre a importância da reutilização e reciclagem - e aceitação das mudanças resultantes nos estilos de vida. Se todos possuírem os conhecimentos necessários, as habilidades e vontade de viver de forma sustentável, a gestão de conflitos, a tomada de decisão, o desenvolvimento de projectos e a escolha das tecnologias apropriadas serão muito facilitadas.

Equilibrar o crescimento urbano e o meio ambiente

Enquanto as cidades crescem em população e se expandem em tamanho, colocam uma enorme pressão sobre as fontes de recursos naturais e sobre o ambiente. A água, em particular, está a tornar-se um recurso cada vez mais frágil. O Plano Hidrológico Internacional da UNESCO (PHI), visa melhorar o conhecimento dos processos hidrológicos e desenvolver abordagens para a avaliação e gestão racional dos recursos hídricos. Um projecto particularmente novo trata dos "Conflitos Urbanos de Água", que visa definir os diversos tipos de conflitos relacionados com a água nas cidades. Outra iniciativa, inovadora é o «SWITCH» Projecto para a gestão da água urbana, coordenado pela UNESCO-IHE, que visa o desenvolvimento eficiente e sistemas urbanos interactivos de água e serviços para as megacidades emergentes do mundo.

A expansão urbana e a poluição afectam negativamente o ambiente natural e a biodiversidade ambas dentro e fora das cidades. Para minimizar os seus efeitos, a UNESCO, no âmbito do Programa O Homem e a Biosfera

(MAB), defende a abordagem de ecossistema para a gestão urbana integrada, aplicando o conceito de reserva da biosfera para a cidade e seus arredores.

Lutar contra a exclusão

Nas grandes cidades, as políticas de educação têm de servir a populações altamente contrastantes. Proporcionar educação para todos, em especial para as meninas, as pessoas com deficiência, os mais pobres e imigrantes é complicado e requer o conhecimento e colaboração de diversos parceiros.

A iniciativa conjunta UN-HABITAT/UNESCO «Políticas Urbanas e Direito à Cidade: Direitos, Responsabilidades e Cidadania», lançado em 2005, visa promover a “inclusão das cidades e visam presidências de câmara, os municípios, os profissionais da cidade e organizações não governamentais internacionais, fornecendo kits de informações, seminários de capacitação e exemplos de boas práticas.

A intenção não é propor um instrumento normativo internacional sobre o “direito à cidade”, mas sim promover um projecto de investigação internacional para a identificação das melhores práticas no campo do direito e do urbanismo, tais como conselhos municipais inter-religiosos, cartas municipais sobre direitos e responsabilidades, a participação das mulheres na gestão urbana, bem como a integração espacial e social dos imigrantes nas cidades. Todas estas áreas estão incluídas na campanha de UN-HABITAT na gestão urbana e na estratégia da UNESCO sobre os direitos humanos, como na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da Organização.

Reinventar a democracia local, promovendo a capacitação

A cidade é um elo essencial entre o indivíduo e o Estado e um instrumento importante na promoção da cidadania democrática. Os programas da UNESCO incluem projectos como a «Aliança Internacional de Cidades contra o Racismo», «Trabalhar em conjunto com os trabalhadores migrantes» e projectos de investigação sobre as cidades e a transformação social, política urbana e da democracia, a renovação das cidades históricas e a formação dos profissionais camarários.

A UNESCO concede prioridade às necessidades dos grupos vulneráveis e marginalizados por meio de acções que permitem às comunidades locais expressar as suas necessidades e participar em processos de decisão. O Programa Internacional para o Desenvolvimento da Comunicação (IPDC) fornece amplo apoio aos meios de comunicação e aos projectos de desenvolvimento de comunicação em áreas urbanas.

Tornar a cidade num espaço para o diálogo intercultural e um espaço de herança cultural vivo e habitável

Ao longo da história, as cidades têm sido o berço da civilização e as principais forças para o diálogo intercultural. Iniciativas como «Cidades Criativas», «Cidades para a base de dados da Paz» ou «Cultura nos Bairros» ilustram os esforços da UNESCO para a promoção de políticas pluralistas apoiando a diversidade das identidades culturais e expressões ao nível local.

O Programa Cidades Património Mundial foi criado no âmbito da Convenção do Património Mundial da UNESCO, juntamente com as redes de cidades como a Organização das Cidades Património Mundial, que visa

intensificar a troca de experiências a nível internacional. O Memorando de Viena sobre o Património Mundial e Arquitectura Contemporânea e da Declaração para a Conservação do Património das Paisagens Urbanas Históricas, ambas elaboradas recentemente, servem como instrumentos orientadores para a gestão integrada e planeamento de áreas urbanas históricas.

Papel da AICE em acções da UNESCO para a sustentabilidade urbana

AICE é um importante parceiro da UNESCO em projectos como a Aliança de Cidades contra o Racismo e a iniciativa conjunta «Políticas Urbanas e Direito à Cidade: Direitos, Responsabilidades e Cidadania» da UN-HABITAT/UNESCO. A Carta da AICE para Cidades Educadoras é um excelente exemplo de um instrumento normativo internacional sobre educação para a cidadania e os direitos e responsabilidades a serem compartilhadas

por autoridades locais e residentes urbanos.

Consequentemente, seria altamente benéfico se a AICE incentivasse a participação dos municípios que já são altamente activos na rede AICE para unir as iniciativas da UNESCO para a criação de sociedades urbanas inclusivas, em especial o projecto de pesquisa conjunta sobre os indicadores e parâmetros para as cidades inclusivas, que será lançado em Fevereiro de 2008 na Conferência Mundial sobre o Desenvolvimento das Cidades, em Porto Alegre, Brasil.

Além disso, a contribuição das cidades membro da AICE para a Década da Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável seria um bem sólido para o lançamento de iniciativas inovadoras para promover a educação para novas formas de cidadania, o pluralismo cultural e o uso sustentável dos recursos naturais, culturais e humanos das cidades para as futuras gerações de residentes.

