CIDADE EDUCADORA, UMA POSSIBILIDADE DE CIDADANIA SUSTENTÁVEL: A ARTICULAÇÃO ENTRE AS ESFERAS EMPÍRICA, POLÍTICA E ACADÉMICA

EDUCATING CITY, A POSSIBILITY OF SUSTAINABLE CITIZENSHIP: THE ARTICULATION BETWEEN THE EMPIRICAL, POLITICAL AND ACADEMIC SPHERES

CIUDAD EDUCADORA, UNA POSIBILIDAD DE CIUDADANÍA SOSTENIBLE: LA ARTICULACIÓN ENTRE LO EMPÍRICO, LO POLÍTICO Y LO ACADÉMICO

Maria Teresa Santos[1]
Maria das Dores Inácio Correia[2]

RESUMO
Este texto inscreve-se no âmbito de um projeto desenvolvido na Universidade de Évora sobre o movimento das Cidades Educadoras. Investiga-se em particular a relação entre as esferas empírica, política e académica, numa perspectiva de defesa de uma cidadania sustentável. Seguindo o método de uma hermenêutica fenomenológica procuraremos, no primeiro ponto, contextualizar o surgimento do projeto internacional das Cidades Educadoras como desafio a uma formação ao longo da vida dentro, com e para a cidade. No segundo ponto distinguem-se e articulam-se as esferas de ação da Cidade Educadora – empírica, política e académica – mobilizadas, respetivamente, por sujeitos cidadãos reais, por gestores políticos que administram a cidade a partir dos municípios e por académicos que abordam a cidade como espaço público de formação e intervenção. Os resultados apontam para a necessidade da Cidade Educadora como um espaço aberto de formação e de renovada compreensão de todas as dimensões da interação humana, sem deixar de apontar para alguns aspetos críticos. A conclusão indicia desequilíbrios entre as esferas enunciadas, ou seja, entre as dimensões da compreensão e da ação educadora na cidade.
PALAVRAS-CHAVE: cidade educadora; cidade educativa; esfera empírica; esfera política; esfera académica.

ABSTRACT
This text is part of a project developed at the University of Évora on the Educating Cities movement. In particular, the relationship between the empirical, political and academic spheres is investigated, from the perspective of defending sustainable citizenship. Following the method of phenomenological hermeneutics, we will seek, in the first point, to contextualize the emergence of the international project of Educating Cities as a challenge to lifelong education within, with and for the city. In the second point, the spheres of action of the Educating City are distinguished and articulated – empirical, political and academic – mobilized, respectively, by real citizen subjects, by political managers who administer the city from the municipalities and by academics who approach the city as a public space for training and intervention. The results point to the need for the Educating City as an open space for training and renewed understanding of all dimensions of human interaction, whilst highlighting some critical aspects. The conclusion indicates imbalances between the spheres mentioned, that is, between the dimensions of understanding and educational action in the city.
KEYWORDS: educating city; educational city; empirical sphere; political sphere; academic sphere.

RESUMEN
Este texto forma parte de un proyecto desarrollado en la Universidad de Évora sobre el movimiento Ciudades Educadoras. En particular, se investiga la relación entre los ámbitos empírico, político y académico, desde la perspectiva de la defensa de una ciudadanía sostenible. Siguiendo el método de una hermenéutica fenomenológica, buscaremos, en el primer punto, contextualizar el surgimiento del proyecto internacional de Ciudades Educadoras como un desafío a la educación permanente dentro, con y para la ciudad. En el segundo punto, se distinguen y articulan los ámbitos de acción de la Ciudad Educadora –empírico, político y académico –

[1] Universidade de Évora (CIDEHUS/UÉ), Portugal. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2546-1607
[2] Universidade de Évora (CIDEHUS/UÉ), Portugal. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6773-8091

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

movilizados, respectivamente, por sujetos ciudadanos reales, por gestores políticos que administran la ciudad desde los municipios y por académicos que abordan la ciudad como un espacio público de formación e intervención. Los resultados apuntan a la necesidad de la Ciudad Educadora como un espacio abierto para la formación y la comprensión renovada de todas las dimensiones de la interacción humana, al tiempo que destacan algunos aspectos críticos. La conclusión indica desequilibrios entre los ámbitos mencionados, es decir, entre las dimensiones de comprensión y acción educativa en la ciudad.
PALABRAS CLAVE: ciudad educadora; ciudad educativa; esfera empírica; esfera política; ámbito académico.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pouco antes dos protestos estudantis de maio de 1968, em Paris, Henri Lefebvre publicou *O Direito à Cidade*, antecipando o desaparecimento da cidade industrial e, por conseguinte, a remodelação da organização urbana em centro, subúrbio e periferia, tipologia quer sujeita a interesses imobiliários e políticos, quer a movimentos migratórios de ordem diversa e a desequilíbrios ambientais, quer, ainda, a situações de insegurança e ao individualismo (Simmel, 2004). Todavia a remodelação urbanística das grandes cidades, sempre em expansão, representa um fenómeno planetário (Bonicco-Donato, 2016) que acentuou a desigualdade económica, social e cultural dos citadinos. Que resta, pois, do direito à cidade como espaço público – simbólico e concreto – do bem comum e do bem-viver em comunidade?

De 1968 até ao momento, as cidades inovaram o design arquitetónico e avolumaram-se demograficamente numa combinação de densidade e diversidade populacional, de abertura à diferença e ao potencial criativo (Florida, 2005). Na espacialidade urbana atual também as dimensões política e ética das interações humanas se alteraram – inclusão, igualdade, solidariedade – (Bret, 2002; Conselho da Europa, 2008, 2013) e o direito à cidade – espaço político da democracia – tornou-se num problema do mundo contemporâneo que a filosofia e a sociologia interrogam.

Duas questões se impõem: como aprender a viver junto, democrática e criativamente? que cartografia das formas de participação política não-governamental é possível?

O movimento das Cidade Educadoras, criado em 1990 e confirmado na Declaração de Barcelona, procurou responder às duas questões, focando-se localmente, ou seja, em cada cidade, e centrando-se na formação de todos os que a habitam, em permanência ou de passagem temporária. Este movimento internacional, convicto do potencial democrático das cidades, em particular da participação dos cidadãos na vida democrática local, assume a educação como meio para a formação não só multicultural e criativa, como também capaz de desenvolver compromissos político-éticos susceptíveis de acompanhar as transformações

espaciais, económicas e sociais da cidade sem perder de vista o bem comum corporizado na justiça, liberdade e responsabilidade.

O movimento das Cidades Educadoras, e no conhecido contexto de urbanização complexa, visa proporcionar um mosaico de iniciativas de formação que criem dinâmicas culturais e pensamento crítico, combinando atmosferas comunitárias plurais e práticas diversas de participação conjunta, num registo de cidadania sustentável. É esta cidadania sustentável, de relações e interações permanentes de carácter formativo e regeneradora da cultura político-ética da democracia ateniense, que se nos afigura como novo direito à cidade e, portanto, reivindicável.

Neste texto e numa perspectiva fenomenológica procuraremos, no primeiro ponto, contextualizar o surgimento do projeto internacional das Cidades Educadoras como desafio a uma formação ao longo da vida dentro, com e para a cidade. No segundo ponto distinguem-se e articulam-se as esferas de ação da Cidade Educadora – empírica, política e académica – mobilizadas, respetivamente, por sujeitos cidadãos reais, por gestores políticos que administram a cidade a partir dos municípios e por académicos que abordam a cidade como espaço público de formação e intervenção.

As considerações finais, com as quais se fecha o texto, advertem para a necessidade da Cidade Educadora como um espaço aberto de formação e de renovada compreensão de todas as dimensões da interação humana, sem deixar de apontar para alguns aspetos críticos que merecem reflexão.

LEITURA REFLEXIVA SOBRE O PERCURSO DAS CIDADES EDUCADORAS

A proposta de Cidades Educadoras começou a desenhar-se em Barcelona (Espanha) em 1990 [3]. Quatro anos depois (1994) o movimento das Cidades Educadoras adquiria uma estrutura formal com a criação da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE).

A ideia de sugerir às cidades que coloquem a educação no centro da sua governação política, deliberada e convictamente, com o objetivo de cocriar modos e condições de vida contemporânea mais satisfatórios, melhores convivências entre os habitantes do quotidiano

[3] Entre 26 e 30 de novembro de 1990 realizou-se em Barcelona o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras. 63 cidades de 21 países do mundo aí se reuniram para "discutir a importância da Educação para uma governação adequada da vida urbana" (Bosch, 2013, p. 265).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

urbano - tal como configura o conceito de Cidade Educadora, tem vindo a fazer caminho nas últimas três décadas e meia.

Identificar e analisar alguns aspetos desse percurso, refletir sobre a experiência observada a partir das Cidades Educadoras portuguesas, tendo em vista a possibilidade de contribuir para enfoques mais ajustados às demandas contemporâneas e a modos sustentáveis de habitar o espaço urbano condicentes com a condição humana, tem sido o propósito da reflexão que temos vindo a fazer.

A leitura que aqui se expõe foi construída a partir dos trabalhos de investigação iniciados em 2008 conducentes à defesa de uma tese de doutoramento em 2021 na Universidade de Évora (Portugal), intitulada "A Cidade Educadora - A cidade desejada ou um modo de habitar". (Correia, 2021) O processo investigativo teve continuidade no âmbito da preparação e docência da unidade curricular denominada "Espaço Público e Cidade Educadora", integrada na licenciatura em "Estudos de Filosofia e de cultura contemporânea" da mesma Universidade de Évora. Insere-se ainda no plano de trabalhos do Centro de Investigação Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades (CIDEHUS) (Santos; Correia, 2025).

O desafio lançado às Cidades Educadoras emerge na transição entre os séculos XX e XXI no espaço geográfico, político e cultural da Europa do sul. No contexto do pensamento filosófico e da investigação sociológica que marcaram historicamente este tempo e espaço, destacamos duas referências basilares, particularmente vibrantes, percursoras e impulsionadoras do desenho da proposta apresentada em 1990 em Barcelona. Referimo-nos ao relatório "Aprender a Ser" coordenado por Edgar Faure, e ao livro "Direito à Cidade" da autoria de Henri Lefebvre (2012).

Se o primeiro destes dois marcos teóricos foi desde o início citado pelo movimento das Cidades Educadoras, já o segundo terá tido uma influência menos explicitada, mas nem por isso menos estruturante. A marca do "Direito à Cidade" ficou desde logo expressa na titulação do primeiro grupo dos 20 direitos da Carta das Cidades Educadoras ("O Direito à Cidade Educadora") e foi reafirmada no preâmbulo do documento orientador, seja na versão da Carta de Génova (1994), seja no texto em vigor desde 30 de novembro de 2020.

De facto, a ideia de "Cidade Educativa" foi defendida no relatório de Edgar Faure, no início dos anos 70, para "agir simultaneamente em duas direções: a) reforma interna e melhoria constante dos sistemas educativos existentes; b) procura de formas inovadoras, de alternativas e de recursos novos" (Fauré, 1977, p. 262).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

Daqui à formulação da "Cidade Educadora" distam no tempo menos de 20 anos. Porém, a similitude entre os dois conceitos gerou interpretações confusas quanto ao sentido destes dois diferentes modelos (Cidade Educadora e Cidade Educativa). A própria primeira secretária geral da Associação Internacional de Cidades Educadoras, Pilar Figueras Belllot, confirmou, com falta de rigor conceptual, que "o conceito de Cidade Educadora é proposto por Edgar Faure (e outros) na obra coletiva "Apprendre à être" (Bellot, 2013, p. 19). Acrescentou que "com esta abordagem ousada e inovadora, a Câmara Municipal de Barcelona acolhia e assumia no ano de 1989 o conceito de Cidade Educadora e apresentava-o, simultaneamente como o significante 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 reveladora de um compromisso político, público e ativo" (idem, p.19).

Esta sobreposição dos dois conceitos tem sido difícil de esclarecer. Permanece, desde o momento fundador até a atualidade, a ausência de uma clara distinção entre os conceitos de Cidade Educativa e de Cidade Educadora. Ou seja, continua hoje instalada em grande parte dos meios incumbidos de tornar educadoras as cidades concretas, certa nebulosa quando se trata de estabelecer com nitidez os campos e significados de cada um dos modelos.

Cidade Educativa e Cidade Educadora

Os conceitos de Cidade Educadora e Cidade Educativa de facto têm sido recorrentemente confundidos e esta falta de distinção específica de ordem epistemológica reflete-se no desenho, na explicação de práticas concretas e nas consequências do processo formativo.

Uma análise conceptual mostra onde os conceitos se tocam e se afastam e apresenta critérios que permitem avaliar o que é próprio de uma e de outra. Assim, e antes de mais, o conceito de Cidade Educativa inscreve-se no quadro das Ciências da Educação, num período "em que estas concentravam temas e disciplinas para ganharem identidade científica" (Not, 1984) e em que se começou a diferenciar educação formal, não formal e informal (Isabelle *et al.*, 2014). A Cidade Educadora, por seu turno, surge num quadrante epistemológico cruzado pela sociologia e pela filosofia. A isto não terá sido alheio quer o espírito da Escola de Frankfurt, que apontava para a possibilidade de um desenvolvimento social alternativo que conferisse autonomia crítica e responsabilidade dos cidadãos, quer o ideal formativo dos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

gregos apresentado por Werner Jaeger (1972), para quem a paidéia é indissociável da democracia e da responsabilidade na construção do bem comum e do bem viver-junto.

Em comum destaca-se o reconhecimento de que qualquer cidade é potencialmente educativa, tendo em conta o seu património material e imaterial e a agenda cultural que as pessoas (individualmente ou em grupo) e as instituições (públicas ou privadas) oferecem. Tudo é motivador de aprendizagens: a boa música proveniente de um violão que alguém toca na rua a troco de moedas; a boa música que chega da Orquestra Sinfónica do Estado de São Paulo, dirigida pela maestrina Marin Alsop. O acento é de ordem cultural e cada cidadão, por si mesmo ou acompanhado, pode aproveitar para sua formação o que a cidade lhe dá e ele escolhe. Não há qualquer compromisso formal na aprendizagem nem necessidade de intervir pedagogicamente com a comunidade e, muito menos, de se integrar em programas do poder local. A cidade é culturalmente acessível a qualquer cidadão. Como afirma José Diáz Hernández, cada indivíduo tem capacidade "para explorar e apropriar-se de uma leitura emocional e esteticamente significativa de um objeto e de um ambiente com significado pedagógico, passado e presente" (2023, p. 160).

A Cidade Educadora tem subjacente uma intencionalidade político-ética orgânica que responsabiliza os municípios, enquanto instâncias locais do exercício do poder político, pela formação dos cidadãos, no sentido de os capacitar para a complexidade do habitar que não pode declinar o bem-comum. Ora, tal intencionalidade e tal responsabilidade distingue a Cidade Educadora da Cidade Educativa. Se uma Cidade Educativa se define pela disponibilidade dos recursos que possui para que cada habitante ou não, singularmente ou em grupo, invista e prossiga a sua formação de acordo com os seus interesses, já uma Cidade Educadora afirma-se a partir do momento em que o município assume e declara que toda a sua atuação se pauta pelo propósito de assegurar a formação para a cidadania. As ideias de bem comum e disponibilidade de recursos estão presentes nos dois modelos de cidade, mas a diferença entre ambos reside na ideia de intencionalidade da ação, que no caso da Cidade Educadora se manifesta em todos os planos de planeamento e concretização das políticas municipais. Isto representa uma nova consciência da municipalidade e sentido de convergência de toda a sua atuação: uma assumida política solidária com a formação cidadã, mobilizando todos os serviços, entidades e instituições e motivando os habitantes para a participação neste ideário cívico e formativo. Em suma a não clarificação vem contribuindo para limitações e inércias nos processos de reflexão-ação exigidos pela Cidade Educadora.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

Tendências Geográficas das Cidades Educadoras

Voltando ainda à breve contextualização da génese da proposta política, conceptual e cívica, denominada Cidade Educadora, é possível localizá-la num eixo geográfico e cultural que liga Barcelona a Paris. Foi na capital da Catalunha que se formulou, apresentou e convocou pela primeira vez a proposição da Cidade Educadora. Mas, a cerca de mil quilómetros de distância, e duas décadas de antecedência, na quase vizinha cidade de Paris, Lefebvre (2012) publicara "O Direito à Cidade", quase ao mesmo tempo em que acontecia o "maio de 68", movimento que revindicava entre outras mudanças, reformas educacionais. Ainda na capital francesa, dez anos antes (1958), tinha sido inaugurada a primeira sede permanente da UNESCO. Sob a direção do filósofo francês René Maheu, foi esta a instituição que publicou em 1972, o já citado relatório coordenado pelo político francês Edgar Faure, que apresentava ao mundo o trabalho produzido pela Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação.

Desde então, ao longo das últimas três décadas e meia, o convite à Cidade Educadora tem vindo a disseminar-se pelos vários continentes, encontrando eco em mais de 500 cidades distribuídas por diferentes geografias do planeta.

Compreende-se que seja em Espanha que sempre se encontrou o maior número de cidades aderentes à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE). Em fevereiro de 2025, segundo os dados da AICE (AICE, 2025c) são duzentas e trintas e oito (238) as cidades espanholas inscritas. No prolongamento da linha que liga Barcelona a Paris, Portugal surge como o segundo país com mais cidades referenciadas, noventa e sete (97), seguido de França que inscreve treze (13) cidades e Itália seis (6). Olhando para o continente americano é o Brasil que conta com maior número de adesões quarenta e uma (41), enquanto a Argentina regista vinte e nove (29) e o México dezoito (18).

Parece assim persistir uma tendência mais expressiva entre as cidades do sul dos continentes europeu e americano, no que se refere ao número de adesões ao projeto de Cidade Educadora.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

PROPOSTA METODOLÓGICA PARA INVESTIGAR A DINÂMICA DAS CIDADES EDUCADORAS: AS ESFERAS EMPÍRICA, POLÍTICA E ACADÉMICA E A NECESSIDADE DE INTERAÇÃO ENTRE ELAS

A observação-reflexão que aqui se ensaia apoia-se na perspectiva de que a Cidade Educadora é forjada em três esferas: a esfera empírica, a política e a académica. Girando sobre si próprias, estas três esferas não dispensam fortes e reiteradas interações entre si. Tais interações contribuem significativamente para dinâmicas que animam quer o espaço próprio de cada uma das esferas, quer os espaços externos, que as três ocupam e onde se movem, ou seja, o mundo da vida.

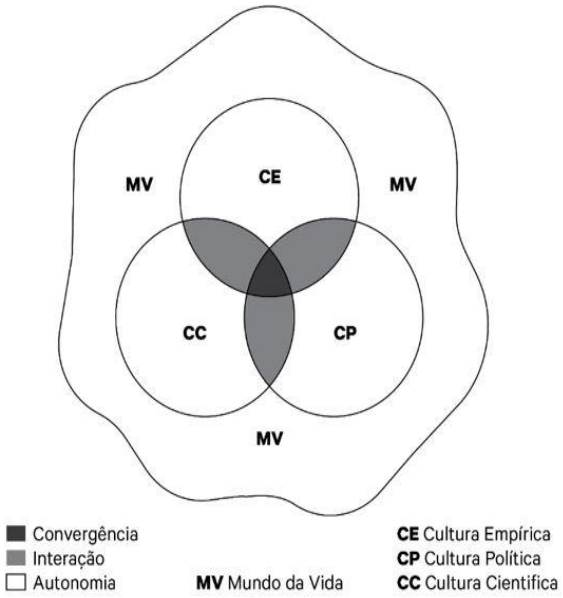
"A dinâmica das três esferas" é uma metodologia de trabalho hermenêutico, proposta pelo professor e investigador espanhol Agustín Escolano Benito em vários livros seus, nomeadamente em "La escuela como cultura" (2017, p. 128).[4] Trata-se de um modelo de pesquisa que permite investigar culturas complexas, como é o caso da cultura de escola, segundo o autor.

É no seio desse espaço amplo, caracterizado por uma complexidade imensa e profunda, a que o autor chama "o mundo da vida", que podem surgir e interagir (ou não) as três esferas enunciadas e que tentamos a seguir circunscrever.

[4] "No seu longo e produtivo estudo da Cultura da Escola, Agustín Escolano identifa três esferas que podem explicar ou ajudar a compreender a cultura da escola e eventualmente outras culturas como a cultura da Cidade Educadora" (Correia, 2021, p.197).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

Figura 1 – A dinâmica das três esferas



Fonte: Escolano (2017, p. 133).

A esfera empírica abarca as pessoas, cidadãos, habitantes, todos os que experimentam e vivenciam os quotidianos mais diversos. Por seu lado, a esfera académica compreende todos os elementos do universo em que se desenvolvem as instituições de pesquisa e de formação, com os seus intervenientes e produtores de discurso, de sistemas de valores e de memória, com a sua capacidade de interpretar e modelar a partir de saberes construídos. Já a esfera política integra os códigos discursivos pautados por normas de natureza legal, o espaço vocacionado para opções estratégicas e orientadoras, e as interpretações produzidas e reproduzidas por uma cultura eminentemente administrativa.

É pela observação e estudo de cada uma destas três esferas, das suas expansões e contrações, pela investigação de cada uma das suas realidades específicas, mas também das interações que entre elas se geram, ou não, que podemos reconhecer e sistematizar as características reveladoras de uma cultura, neste caso a "cultura de Cidade Educadora". (Correia, 2021, p. 47).

Com a expressão "cultura de Cidade Educadora", por analogia com a cultura de escola, estudada por Escolano (2017), pretendemos convocar ou referenciar "um conjunto de normas, de teorias e de práticas capazes de codificar, regular, mas também de inspirar os sistemas, as linguagens e as ações das instituições e de todos os outros intervenientes na Cidade Educadora." (Correia, 2021, p. 203)

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

Nesta linha de pensamento, defendemos que a Cidade Educadora requer interações entre a esfera política, a esfera empírica ou da cidadania e a esfera académica. Tais interações terão de ser programadas, incentivadas, continuadas, para que se revelem produtivas e geradoras de novas dinâmicas. Se, ao invés, as interações entre as esferas forem pontuais, circunstanciais ou frágeis, como acontece no trabalho de várias cidades educadoras portuguesas, os resultados tenderão a ser escassos e desprovidos das mudanças que a Cidade Educadora busca.

É na esfera política que a Cidade Educadora ganha e continua a afirmar os seus primeiros contornos, já que cabe ao governo de cada cidade a decisão de adotar a educação, na sua conceção mais ampla e integrada (educação formal, não formal e informal) como dimensão central das suas políticas públicas, mediadora de modos mais sustentáveis de habitar urbano.

É nesse ambiente político, dotado de capacidade de escolha, de vocação para a administração do espaço público, que cada cidade se posiciona enquanto Cidade Educadora, cabendo-lhe assegurar a coerência entre a decisão tomada e todas as suas linhas de atuação, sejam de ação estratégica ou de gestão quotidiana; sejam do foro interno ou de relacionamento com o exterior.

No contexto de tal labor de natureza político-administrativa, ocorrem com frequência apelos emitidos pela esfera política na direção da esfera empírica, ou seja, endereçados pelos políticos ao mundo das pessoas e dos múltiplos agentes de cidadania.

Entre os inúmeros exemplos deste exercício em que o político se dirige aos habitantes da cidade convidando-os à interação, tomamos o de Pasqual Maragall[5] na abertura do livro com que a AICE assinalou os primeiros 20 anos de Cidades Educadoras: A Cidade Educadora é "um projeto dirigido à cidade, e atrevo-me a dizer, ao mundo, dirigido às pessoas com o desejo que seja assumido, partilhado, redefinido por tantas outras cidades e por muita mais gente." (Bosch, 2013, p. 16). Ocorre com frequência que convites deste tipo, ainda que formulados e vincados, não são suficientemente mobilizadores ou operadores de mudanças significativas na esfera empírica.

Seguindo a lógica do modelo da dinâmica das esferas, só ações refletidas e estruturadas conjuntamente, ou seja, nos espaços de interceção das esferas, são portadoras da

[5] Pasqual Maragall, *alcalde* de Barcelona foi responsável pelas políticas da cidade entre 1982 e 1997. Foi sua a decisão de autoproclamar Barcelona como Cidade Educadora e de convidar outras cidades do mundo para a reflexão conjunta que esteve na base do lançamento do movimento das Cidades Educadoras e da formalização da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

possibilidade de gerar perspectivas, atitudes e projetos produtivos e reprodutivos com que ambas as esferas se identifiquem.

Para que ocorram ou se tornem viáveis os processos de interação efetiva entre as duas esferas (política e empírica) são indispensáveis recolhas metódicas e contínuas de dados, de informação útil, para análises e ponderações capazes de enriquecer e orientar a ação política. É aqui que se evidencia a necessidade de interagir com uma terceira esfera, a académica.

Na verdade, a par das esferas política e empírica, a esfera académica vem fornecendo suportes indispensáveis, quer ao processo fundacional do conceito, quer a posteriores desenvolvimentos, de que são exemplo os momentos de revisão da Carta das Cidades Educadoras.

Os contributos da esfera académica são evidentes, quer por via dos marcos teóricos percursores acima apontados, quer por um conjunto alargado de contributos posteriores, provindos de diferentes áreas de estudo da cidade em regime interdisciplinar (filosofia, sociologia, história, geografia, demografia, economia, urbanismo, entre outras).

No âmbito da esfera académica é amplo e diversificado o conjunto de estudiosos renomados e de figuras prestigiadas das humanidades que se focaram, por vezes pontualmente, outras vezes mais persistentemente, sobre o tópico da Cidade Educadora. Sem pretender, nem poder ser exaustivos, citaremos apenas a título de exemplo, Paulo Freire (educador), Moacir Gadotti (filósofo e pedagogo), Joan Manuel del Pozo (filósofo e político), Manuel Castells (sociólogo), Hernandez Díaz (historiador e filósofo) Carlos Fortuna (sociólogo), Gilles Lipovetsky (filósofo e sociólogo), Zygmunt Bauman (sociólogo e filósofo), Sharon Zukin (socióloga) entre tantos outros.[6]

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da leitura feita e da proposta apresentada considera-se que:

a) As três esferas constituintes não têm sido capazes de se articularem ou interagirem entre si, de que resulta uma falta de visão integrada e de consciência crítica do que é e da potencialidade transformadora da Cidade Educadora.

[6] Alguns exemplos destes aportes teóricos estruturantes do percurso da Cidade Educadora encontram-se reunidos no sítio oficial da Associação de Cidades Educadoras na Web, alojados no separador das "Publicações", e mais especificamente sob a designação de "Banco de Documentos".

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

b) Sem o estudo articulado das três esferas não se compreende o alcance e os impactos que a Cidade Educadora pode produzir nos diferentes sectores locais que não os tradicionalmente identificados com a educação (saúde, economia, cultura, ambiente, urbanismo, comunicação, entre outros) conforme pronunciado pela Carta.

c) A esfera política tem assumido o protagonismo, minimizando a interação com as outras duas esferas. Importa reconhecer que carece de apoio técnico qualificado não só nos momentos de tomada de decisão como na elaboração de propostas de programas de construção da Cidade Educadora. Por outro lado, tem dificuldade em mobilizar transversalmente os serviços internos de cada Município para a operação conjunta requerida pela Cidade Educadora. Existe, cumulativamente, um deslocamento entre os serviços autárquicos e as demais entidades políticas representadas na cidade e corresponsáveis pela construção da sua dimensão Educadora. A ausência de ação motivadora da esfera política junto das outras duas esferas não têm facilitado os movimentos de interação e aprofundamento.

d) Ao nível da esfera académica não tem existido esclarecimento conceptual, nem uma leitura crítica da proposta de Cidade Educadora. Por outro lado, a academia não tem sido solicitada a pensar a correlação entre a cidade, a educação e a política, tal como idealizado pelo espírito da Carta.

   – Neste sentido, seria pertinente que a academia avançasse com linhas investigativas para desenhar configurações possíveis para a correlação defendida entre cidade, educação e política. Não para restaurar a matriz platónica e aristotélica, mas para responder aos complexos desafios da contemporaneidade, numa abordagem interdisciplinar e holística.

   – Os desafios com que somos confrontados radicam na questão filosófica central de como é que o ser humano pode viver na polis?; mas também questiona como preservar o ambiente natural?; como relacionar-se em contextos tecnologicamente sofisticados?; como conviver com a inteligência artificial?; como habitar simultaneamente redes de natureza múltipla e diferenciada entre si (territorial, social, digital, etc.) e como posicionar-se perante o inesperado e o invisível? Todos estes desafios configuram um programa que compromete intelectualmente a academia.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

e) 5. A respeito da esfera empírica constata-se a falta de informação sobre o programa da Cidade Educadora e possibilidades de participação dos habitantes de que decorre um estado de indiferença e alguma incapacidade interventiva-criativa.

– Se por um lado os cidadãos e as cidadãs individualmente não se interessam por colaborar na dinamização da Cidade Educadora, também os diversos grupos formais e informais se dispensam de uma intervenção ativa.

Em suma, fixamos duas ideias essenciais:

1. Falta recuperar da tradição filosófica a relação entre cidade, educação e política, dando-lhe uma dimensão prática e atual.

2. Falta criar uma Cultura de Cidade Educadora.

REFERÊNCIAS

ASSOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE). **Sítio oficial da Associação de Cidades Educadoras**. Barcelona, 2025a. Disponível em: https://www.edcities.org/. Acesso em: 10 fev. 2025.

ASSOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE). **Banco de documentos da AICE**. Barcelona, 2025b. Disponível em: https://www.edcities.org/banco-de-documentos/. Acesso em: 10 fev. 2025.

ASSOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE). **Lista de cidades associadas na AICE**. Barcelona, 2025c. Disponível em: https://www.edcities.org/listado-de-las-ciudades-asociadas/. Acesso em: 10 fev. 2025.

BELLOT, Pilar Figueras. Cidades Educadoras uma aposta de futuro. **Educação e vida Urbana:** 20 anos de Cidades Educadoras. Barcelona: AICE, 2013, p. 19-21 Disponível em: https://www.edcities.org/pt/wp-content/uploads/sites/46/2015/02/livro-2.0-anos-cidades-educadoras-PT. Acesso em: 10 de fevereiro de 2025.

BONICCO, Céline Donato. Ville. **L'Encyclopédie philosophique**, 2016. Disponível em: https://encyclo-philo.fr/villes-gp. Acesso em: 11 fev. 2025

BOSCH, Eulália (ed.). **Educação e vida Urbana: 20 anos de Cidades Educadoras**. Barcelona: AICE, 2013. Disponível em https://www.edcities.org/pt/wp-content/uploads/sites/46/2015/02/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRET, Bernard. **Justice et territoire**. Une réflexion à partir du cas brésilien. Strates: Hors-série, 2002. Disponível em: http://journals.openedition.org/strates/531
Acesso em: 10 fev. 2025.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.	
Recebido em: 02/04/2025	Aceito em: 28/06/2025

CONSEIL DE L'EUROPE. **La cité interculturelle pas à pas.** Guide pour l'application du modèle urbain d'intégration interculturelle. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2013.

CONSEIL DE L'EUROPE. **Livre blanc sur le dialogue interculturel:** vivre ensemble dans l'égaledignité. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2008.

CORREIA, Maria das Dores. **A cidade educadora** – A cidade desejada, ou um modo de habitar. Universidade de Évora, 2021. Disponível em: http://hdl.handle.net/10174/29959. Acesso em: 10 fev. 2025.

ESCOLANO, Agustín Benito. **La escuela como cultura:** experiência, memória, arqueologia. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

FAURE, Edgar. **Aprender a ser**. Tradução de Maria Helena Cavaco e Natércia Paiva Lomba. 2. ed. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977.

FLORIDA, Richard. **Cities and the Creative Class**. London: Routledge, 2005.

HERNÁNDEZ, José Diáz. Salamanca ciudad educadora y pedagógica: una propuesta hermenéutica: discurso de ingreso en el Centro de Estudios Salmantinos y contestación de Jesús Málaga Guerrero. Salamanca: Centro de Estudios Salmantinos, 2023.

ISABELLE, Claire; GÉLINAS, ANDRÉANNE, Proulx; MEUNIER, Hélène. Contextes de formation formel, non formel ou informel: développement de compétences de direction d'école de langue française au Canada. **Revue suisse des sciences de l'éducation**, v. 36, n. 3, p. 501-521, 2014.

JAEGER, Werner. **Paideia:** a formação do homem grego. Lisboa: Aster, 1972.

LEFEBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. Lisboa: Letra Livre, 2012.

NOT, Louis et al. **Une Science spécifique pour l'éducation**. Toulouse: Université de Toulouse-Le Mirail, 1984.

SANTOS, Maria Teresa; CORREIA, Maria das Dores. **Cidade Educadora.** Leituras dos desafios da contemporaneidade. Porto: Editora 5 Livros, 2025.

SIMMEL, Georg. L'individualisme. **Philosophie de la modernité**. Paris: Payot et Rivages, 2004, p. 201-207.

TURMEL, Patrick; BOUCHER, François; CARRÉ, Marie-Noëlle. Les Échelles de l' Éthique. **La philosophie politique et la ville: introduction. Les ateliers de l'éthique / The Ethics Forum,** v. 11, n.1, 2016, p. 49-54. https://doi.org/10.7202/1038198ar

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025

Agradecimentos

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do projeto UIDB/00057/2020 https://doi.org/10.54499/UIDB/00057/2020.

SOBRE AS AUTORAS

Maria Teresa Santos
Professora Associada, Universidade de Évora (CIDEHUS/UÉ - PT). Possui doutorado em Filosofia pela Universidade de Évora (2000). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação. Acresce a lecionação em Filosofia Medieval e Pensamento Oriental.
E-mail: msantos@uevora.pt

Maria das Dores Inácio Correia
Maria das Dores Inácio Correia é licenciada e mestre em sociologia pela Universidade de Évora. É doutorada em Filosofia da Educação pela mesma Universidade, onde defendeu, em 2021, a tese "A Cidade Educadora – a cidade desejada ou um modo de habitar". Enquanto investigadora é membro do Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades (CIDEHUS). Profissionalmente tem desempenhado diversas funções nas áreas da comunicação, cultura, educação e planeamento em diferentes Câmaras Municipais portuguesas.
E-mail: mariadasdorescorreia@hotmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 26, n. 2, p. 249-263, maio/ago. 2025.
Recebido em: 02/04/2025 | Aceito em: 28/06/2025