



As cidades e suas leituras ao longo do tempo

Zyla Suzana Garcia Heit*

Em diversos campos do conhecimento, pensadores têm se preocupado em elaborar uma representação ou uma compreensão mais atenta acerca da cidade e do viver urbano. Poetas, remontando à antiguidade, têm composto obras-primas sobre cidades específicas, ou sobre a cidade de modo geral, buscando captar a intensidade de fenômenos relacionados ao viver urbano, à solidão ou ao convívio de seres humanos no interior dos conturbados e, por vezes, frios recintos urbanos.

Artistas das mais variadas modalidades ocuparam-se de representar essas mesmas cidades em obras visuais, escultóricas, teatrais, literárias e, mais recentemente, cinematográficas. A Arquitetura, ela mesma uma arte, tem, por meio dos seus visionários urbanistas, se empenhado em erigir cidades inteiras, consoante um ideal utópico ou um plano diretor particular, o que, em última instância, não deixa de ser também uma reflexão sobre a cidade ou sobre o que e como elas deveriam ser.

As cidades, portanto, foram e ainda são frequentemente vistas como espaços capazes de potencializar oportunidades de vida e expectativas à população, expressas em torno de conceitos como progresso, desenvolvimento e modernidade. Mas é também nelas que se acumulam problemas, como desigualdades territoriais, econômicas e sociais, e outras consequências, como a criminalidade, a droga, o esvaziamento da função residencial, os congestionamentos de tráfego e o ruído – situações que caracterizam o ambiente urbano e apelam à intervenção dos poderes nacionais e locais ou das comunidades de moradores.

A questão urbana, sobretudo no que tange à consciência geral sobre os efeitos negativos que alguns modelos sócio-espaciais geraram às populações e aos modos de vida nas cidades, assumiu um elevado destaque face à necessidade de se começarem estratégias sustentáveis, nas quais a paisagem construída e natural possa ser pensada como um patrimônio e um recurso imprescindível para o equilíbrio dos ecossistemas e para a sustentabilidade desses ambientes.

É fundamental que as novas políticas urbanas sejam pensadas, levando-se em conta que as cidades têm histórias, culturas e identidades próprias, que resultam do modo como os indivíduos e, em especial, os grupos sociais vivem, identificam e apreendem os seus diferentes espaços, o que pressupõe, desde logo, o envolvimento de todos os atores sociais. Aliás, os problemas ambientais exigem, para além de políticas urbanas sustentáveis, a alteração de comportamentos e a emergência de novas práticas que assumam como condição indispensável a participação ativa de todos os atores sociais na sua constituição e implantação, assim como nos processos de decisão e gestão das cidades.

É importante lembrar os componentes imaginários e modelares presentes na diversificada reflexão sobre o fenômeno urbano desenvolvida nos dois últimos séculos a partir de disciplinas como História, Sociologia, Antropologia ou Urbanismo, campo de saber aqui encarado como Ciência Social Aplicada. À medida que avançamos no século XX, uma análise predominantemente institucional da cidade vai cedendo lugar – sem, contudo, sair de cena – a outras possibilidades de tratamento do fenômeno urbano, abarcando dimensões várias, como a Política, a Cultura, a Economia, a Demografia, a Psicologia, o Imaginário, a Forma.

Ou seja, mais especificamente, dar conta de um deslocamento que avança em direção a uma maior complexidade e diversificação conceitual relacionada à compreensão do fenômeno urbano. Busca-se, com esse movimento, corresponder, necessariamente, a uma maior diversificação de imagens e modelos a partir dos quais cientistas sociais tentaram melhor conceituar e aproximar-se de um *quadro definidor* da cidade, enquanto forma específica da organização social contemporânea.

Dentre as inovações de ordem jurídico-urbanísticas, no Brasil, a aprovação do Estatuto da Cidade, de 2001, regulamentou e expandiu os dispositivos constitucionais sobre a política urbana, além de ter explicitamente reconhecido o direito à cidade sustentável no país. Essa lei federal resultou de um intenso processo de negociação de mais de 10 anos entre as forças políticas e sociais, ampliando o papel fundamental jurídico-político dos municípios na formulação de diretrizes de planejamento urbano, bem como na condução dos processos de desenvolvimento e gestão urbana, consolidando o direito de propriedade imobiliária urbana, qual seja, o princípio constitucional das funções sociais da propriedade e da cidade.

Importante ressaltar ainda que, de várias maneiras, o Estatuto da Cidade encampa de maneira exemplar a proposta de integração entre o Direito Urbanístico e o Direito Ambiental no contexto da ação municipal, compatibilizando a agenda verde e a agenda marrom das cidades. É também por isso tem sido aclamado internacionalmente, pois reflete as bases centrais do debate global sobre as condições de materialização do paradigma do desenvolvimento sustentável. Acima de tudo, a experiência brasileira tem claramente demonstrado que a reforma urbana requer uma combinação precisa, ainda que quase sempre elusiva, entre mobilização social renovada, reforma jurídica e mudança institucional. Esse é um processo aberto cujo resultado na qualidade das mudanças está intrinsecamente ligado à aptidão de a sociedade efetivamente exercer seu direito de participar do processo de ordenamento urbanístico. As regras do jogo foram substancialmente alteradas em favor de um paradigma atualizado que beneficie esse novo ordenamento. O que resta saber é se os espaços políticos criados serão ou não devidamente usados pela sociedade brasileira, de forma a fazer avançar a agenda da reforma urbana no país. Para além da lei, é necessário garantir uma justa gestão da política urbana. Este é o maior desafio do Direito Urbanístico brasileiro no presente: territorializar o ideário de reforma urbana contido no Estatuto da Cidade e, no presente, garantir o direito à cidade. Defender esse novo arcabouço legislativo e lutar pela efetividade da nova ordem jurídico-urbanística nele contida é fazer por merecer o Estatuto da Cidade!

O historiador, o cientista social ou ainda o estudiosos dos fenômenos e das estruturas urbanas nos demais campos do saber constituem o seu objeto de estudo a partir de determinadas imagens da cidade ou de modelos para a sua compreensão: imagens e modelos que produzem, no fim das contas, expectativas e perspectivas específicas. Estas permitem ou favorecem certas metodologias que conformam a imagem a partir da qual o estudioso se aproxima do fenômeno urbano e, poderíamos acrescentar para o caso da História, contribuem de alguma maneira para determinar as escolhas de fontes, os critérios e elementos sócio-espaciais para a análise.

Tem-se que a imagem ou o modelo utili-



FLAVIO DUTRA/ARQUIVO JU - ABR/2011

zado também tende a favorecer determinadas formas de expressão. Daí a importância de se compreenderem os modelos e as imagens mais ou menos simplificados de que dispõem habitualmente os cientistas sociais para visualizar a cidade. É no momento em que se colocam plenamente conscientes das imagens que terão prontas para empregar na produção de seu saber que o cientista social e o historiador se capacitam para avaliar as formações urbanas de um ponto de vista multifuncional e transdisciplinar, se dando conta das possibilidades complexas do objeto. Avançar nessa complexidade é, então, uma opção. Por outro lado, a partir dos anos 60, os preceitos da sociologia urbana francesa marcaram o pano de fundo teórico e o início dos estudos sobre as contradições urbanas, especialmente a grande novidade temática da década: os movimentos sociais urbanos, nos quais se identificam os primeiros passos na interpretação pelos grupos sociais das comunidades. Esses vêm se constituindo nos procedimentos adotados pelo planejamento e pela gestão urbana na solução dos problemas e questões urbanas atuais. Atualmente, identifica-se ainda a influência de paradigmas originários da Europa e dos Estados Unidos nas análises voltadas às cidades brasileiras, contudo se percebem o empenho de investigar e explicar suas particularidades e a complexidade dos estudos aí envolvidos.

É fundamental que as novas políticas urbanas sejam pensadas, levando-se em conta que as cidades têm histórias, culturas e identidades próprias

*Advogada, mestre em Planejamento Urbano e Regional – UFRGS

Uma construção democrática

Margarete Schlatter, Alex Branco Fraga, Maria Carmen Silveira Barbosa e Gilberto Icle*

No início do mês de junho, os assessores e especialistas (equipe de 133 educadores nomeados pelas portarias 19 e 20, de 10 de julho de 2015, da Secretaria de Educação Básica [SEB/MEC]) que atuaram na produção da primeira e segunda versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) elaboraram uma nota em resposta ao seminário sobre o tema convocado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, ocorrido no dia 31 de maio em Brasília, sem a presença dessa equipe ou do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Esse documento também responde ao Projeto de Lei 4486/2016, do deputado Rogério Marinho (PSDB/RN), que propõe que a BNCC seja apreciada pelo Congresso Nacional, alterando assim a Lei n.º 13.005/2014, Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela própria Câmara dos Deputados, e que estabelece o CNE como órgão responsável para discutir e deliberar sobre a Base.

De acordo com o texto da nota, deslocar essa discussão para outras instâncias que não sejam o CNE põe em risco a legitimidade do processo democrático e as conquistas advindas de ampla participação, discussão e negociação dos diferentes segmentos da educação das redes pública e privada e de movimentos sociais que têm reunido esforços para construir um documento que reflita a dimensão e a pluralidade do país.

Também seria um retrocesso que a discussão técnica desse lugar a uma radicalização política que ameace os avanços relativos a princípios políticos, éticos e estéticos, direitos e objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento que respeitam a diversidade e os direitos fundamentais do indivíduo, indispensáveis para uma educação de qualidade. É crucial, especialmente em momentos de incerteza, que se compreenda a BNCC como uma política de Estado (e não de governo), que sejam valorizados e assegurados os resultados da discussão coletiva, das negociações e sistematizações alcançadas, e que a construção da Base possa manter acordos advindos de um pacto interfederativo, conforme preconizado pelo PNE.

Em conformidade com o que está previsto na Constituição de 1988, na LDB 9394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e com as proposições da Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014), o Plano Nacional de Educação (2014–2024) define em suas metas a elaboração e a implantação, pelo Ministério da Educação, de uma base nacional comum curricular, mediante uma pactuação interfederativa e consulta pública nacional. A BNCC tem o objetivo de propor um conjunto de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento com vistas a garantir uma formação básica comum para todas as etapas até o final do ensino médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. Deverá ser o documento de referência (e não um currículo *per se*) para a construção dos currículos da Educação Básica no Brasil.

Como profissionais da educação, não temos conhecimento de outra ação política dessa natureza que tenha envolvido a multiplicidade de atores e de diálogos e o esforço por negociações possíveis que respeitassem as conquistas históricas de cada área do conhecimento conjugadas à diversidade e à pluralidade do nosso tempo. Some-se a isso a transparência de todas as etapas do processo, amplamente registradas e acessíveis no Portal da BNCC.

Dando sequência a esse processo contínuo de avaliação e aperfeiçoamento da Base, nos dias 20 e 21 de junho de 2016, durante seminário de formação ocorrido na Universidade de Brasília (UnB), teve início o novo ciclo de debates, agora sob responsabilidade do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). O seminário reuniu os representantes das secretarias de educação dos estados e dos municípios que conduzirão os trabalhos e a consolidação das contribuições dos 26 estados e do Distrito Federal para a terceira versão do documento, a ser entregue pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em agosto.

Discussão para a terceira versão – Estão previstos, para o período de 23 de junho a 5 de agosto deste ano, seminários estaduais que devem reunir mais de 7 mil participantes nesta nova rodada de discussão: estudantes,

professores e gestores que tenham participado do processo de discussão da versão preliminar do documento em todos os entes federativos. Cada seminário deverá gerar um relatório de contribuições, e esses resultados serão sistematizados e consolidados pelo CONSED e pela UNDIME para serem entregues ao MEC, que deverá proceder aos ajustes necessários à versão final a ser encaminhada ao CNE para avaliação.

O documento em debate nessa etapa é a segunda versão, revista, da Base e entregue pela SEB/MEC ao CNE, ao CONSED e à UNDIME em 3 de maio de 2016. Essa versão resulta de um processo complexo de consultas e debates públicos de vários setores da sociedade. A versão preliminar, publicada em 16 de setembro de 2015 no Portal da Base, recebeu mais de 12 milhões de contribuições (provenientes de 45.098 escolas, 4.356 organizações e 210.864 professores), sendo debatida em mais de 700 seminários e encontros com leitores críticos, associações científicas, movimentos sociais, redes de ensino, universidades e consultores externos.

No período de dezembro de 2015 a março de 2016, as contribuições via Portal foram sistematizadas e consolidadas em relatórios elaborados por pesquisadores da UnB e da PUC/Rio, e as sugestões em relação aos textos introdutórios, textos das áreas e dos componentes e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram analisadas na íntegra pelos assessores e especialistas responsáveis pela redação do documento.

Da mesma forma, foram sistematizadas as contribuições feitas nos pareceres e debates e nas reuniões com leitores críticos, associações científicas e consultores externos. Ao longo do processo de construção da segunda versão, as decisões quanto aos ajustes necessários foram pautadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos nos quais se fundamentam as DCNEB e pelos direitos fundamentais para uma formação humana integral, o exercício da cidadania e o combate a quaisquer formas de discriminação, preconceito e exclusão.

Dos resultados da intensa negociação para o acolhimento de um conjunto amplo, heterogêneo e, por vezes, contraditório de contribuições feitas à primeira versão, destacamos os seguintes avanços na segunda versão:

a) reorganização da estrutura do docu-

mento, que apresenta maior articulação entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiência (Educação Infantil) e eixos de formação (Ensino Fundamental e Ensino Médio), os objetivos gerais de formação em cada etapa e os objetivos de aprendizagem em cada componente curricular;

b) explicitação das características dos sujeitos em cada etapa de escolarização e de sua relação com o conhecimento para fundamentar os objetivos gerais de formação em cada área de conhecimento. Os objetivos gerais das áreas em cada etapa são referência para os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos pelos componentes curriculares;

c) ampliação e adensamento dos textos introdutórios, explicitando o processo de construção da Base e sua relação com outras políticas educacionais, apresentando princípios norteadores e conceitos fundamentais, e delimitando os objetivos da Base e sua relação com as modalidades da Educação Básica;

d) na Educação Infantil, organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em três fases: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas;

e) explicações, esclarecimentos e ajustes nos textos dos componentes, tornando-os mais coesos e alinhados aos textos introdutórios;

f) retirada, acréscimo ou reformulação de objetivos de aprendizagem;

g) maior explicitação de critérios de progressão em cada componente; e

h) no Ensino Médio, reorganização dos objetivos de aprendizagem, anteriormente apresentados ano a ano, para Unidades Curriculares, conjuntos de objetivos de aprendizagem em cada componente curricular que podem ser combinados, de diferentes modos e em diversos arranjos temporais, para a construção de diferentes percursos de formação, articulações entre as áreas e composições entre a base comum dos currículos e a parte diversificada, incluindo a Educação Técnico-profissionalizante. Cada componente curricular estabelece como deve ser feita a progressão das Unidades Curriculares propostas.

*Professores da UFRGS e integrantes do Comitê Assessor que atuou na elaboração da primeira e da segunda versão da BNCC

Links úteis

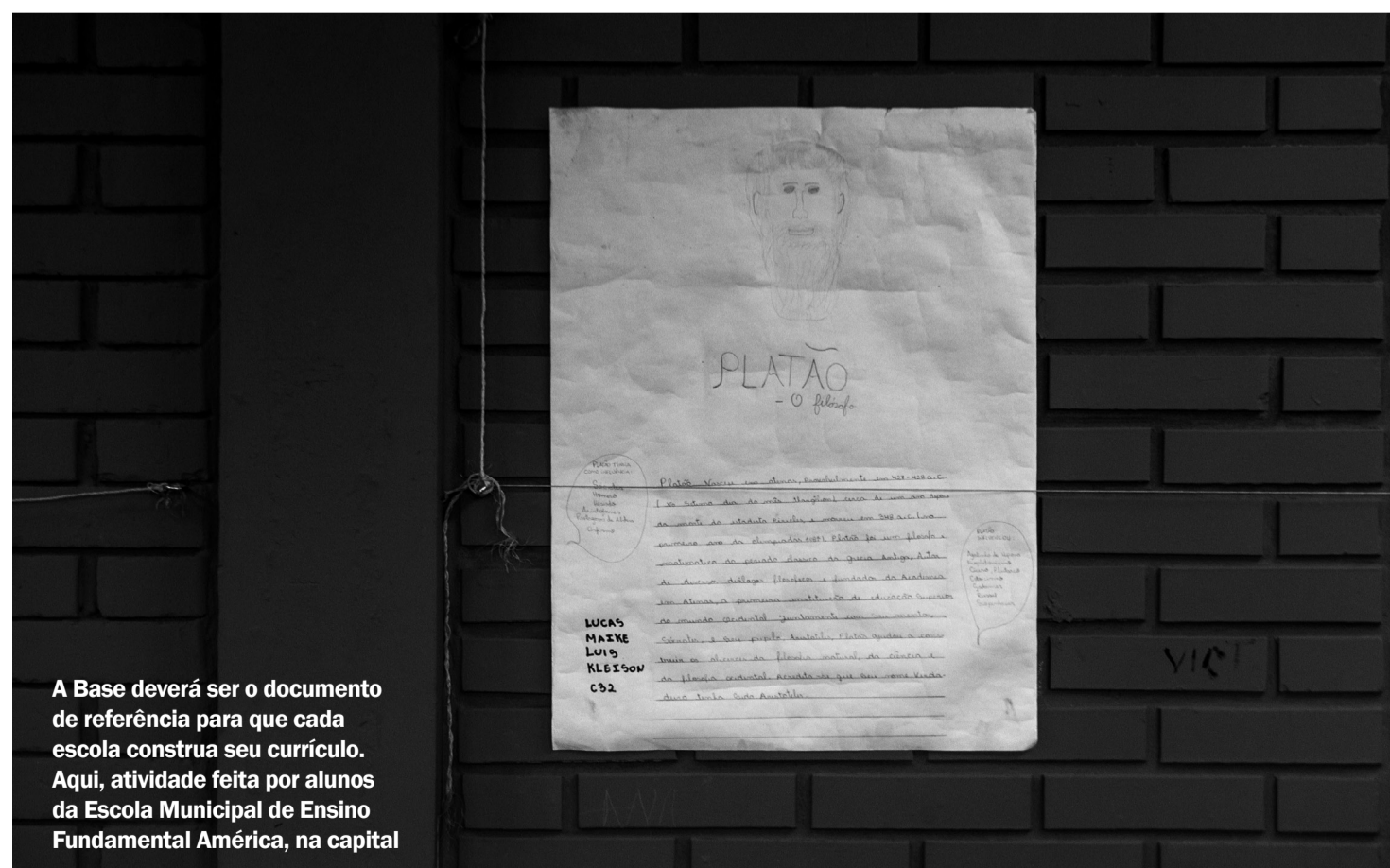
Portal da BNCC (segunda versão, relatórios analíticos, pareceres críticos, linha de tempo com PDF de documentação legal que antecede e prevê a existência de uma base comum para a elaboração de currículos, acesso às contribuições e a todas as informações sobre o processo de construção da Base): <http://bit.ly/1McgT20>

Nota de esclarecimento e manifestação de posicionamento do comitê assessor e equipe de especialistas que atuaram na elaboração da Base Nacional Comum Curricular: <http://bit.ly/28YAJR4>

Hotsite sobre os seminários estaduais: <http://bit.ly/28Y51GR>

Seminário na Câmara dos Deputados, ocorrido em 31 de maio de 2016: <http://bit.ly/28YAL1p>

Projeto de Lei 4.486/2016: <http://bit.ly/28PKND0>



A Base deverá ser o documento de referência para que cada escola construa seu currículo. Aqui, atividade feita por alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental América, na capital