

OS MUNICÍPIOS BRASILEIROS COMO AGENTES EDUCATIVOS E TRANSFORMADORES: O PAPEL NA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS

Lourena Silva César¹

Luís Miguel Dias Caetano²

RESUMO: O movimento de cooperação entre os membros da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) para buscar as melhores práticas e soluções para os desafios comuns, envolve em diversos momentos o compartilhamento de experiências de sucesso de projetos educacionais, a busca por financiamento para iniciativas relacionadas à educação. Este estudo teve como objetivo compreender o papel das cidades educadoras para mobilização e articulação de novas práticas educativas para o desenvolvimento dos municípios associados. Em termos metodológicos, a presente pesquisa define-se como qualitativa, além de apresentar uma abordagem descritiva (quanto aos fins) de caráter bibliográfico e documental (quanto aos meios). Buscou-se analisar as informações sobre a temática “Cidade Educadora”, expondo a compreensão sobre o conceito, como se constitui e compreendendo como o modelo pode oferecer oportunidades de avanços educacionais em âmbito municipal. Os resultados revelam que os cinco municípios na Associação Internacional das Cidades Educadoras, que participaram da pesquisa destacam pontos importantes para confirmar que os membros estão comprometidos com os princípios delineados na carta, abordando temas relacionados ao ensino democrático e participativo.

Palavras-chave: Cidades Educadoras; Educação democrática; Participação comunitária; Cooperação internacional; Princípios da Carta das Cidades Educadoras.

ABSTRACT: The movement of cooperation between the members of the International Association of Educating Cities (IAEC) to find best practices and solutions to common challenges involves, at various times, sharing experiences of successful educational projects and seeking funding for education-related initiatives. The aim of this study was to understand the role of educating cities in mobilizing and articulating new educational practices for the development of member municipalities. In methodological terms, this research is defined as qualitative-quantitative, as well as presenting a descriptive approach (in terms of ends) of a bibliographical and documentary nature (in terms of means). The aim was to analyze information on the "Educating City" theme, explaining the understanding of the concept, how it is constituted and understanding how the model can offer opportunities for educational progress at municipal level. The results show that the five municipalities in the International Association of Educating Cities that took part in the survey highlight important points to confirm that members are committed to the principles outlined in the charter, addressing issues related to democratic and participatory teaching.

Keywords: Educating Cities; Democratic education; Community participation; International cooperation; Principles of the Charter of Educating Cities.

¹ Discente do Curso de bacharelado em Administração Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab.

² Orientador. Pós-doutor em Ensino e Docente do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab.

1. INTRODUÇÃO

A educação de uma cidade é um compromisso que deve ser firmado para além das paredes de uma escola, reconhecendo, promovendo e exercendo um papel educador permanente para formação de todos os seus habitantes. É nesse sentido que as Cidades Educadoras, rede internacional de cooperação, vêm mobilizando essas práticas educativas, tornando-as uma ferramenta de inclusão e transformação social que integra e atravessa a vida dos diversos agentes que pertencem a esses territórios. Para os municípios que compreendem a educação tanto como um eixo central de um projeto de cidade, como também uma importante ferramenta de transformação social, torna-se necessário uma articulação de políticas públicas capazes de envolver e estender a aprendizagem para as diferentes áreas, transmitindo conhecimento, valores e atitudes para toda a população.

Entretanto, embora a ligação da escola ao território possa resultar no desenvolvimento local, os municípios também podem enfrentar grandes desafios diretamente associados aos níveis de investimento na educação/formação de cada indivíduo, impedindo que seja suficientemente capaz de extrair e desenvolver o seu próprio potencial humano (Frazão, 2017). Além disso, esse potencial pode ser afetado diretamente pela situação de alta vulnerabilidade social dos indivíduos, o que distancia ainda mais o acesso de diversos grupos sociais à escola e a outros espaços essenciais de aprendizagem.

É na perspectiva de manutenção da cidadania e do direito que toda a população tenha acesso à educação que a Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) assume o papel de mobilizar os municípios associados à sua rede de cooperação, para que incentivem a participação da sociedade em projetos coletivos e educativos em diferentes áreas, nas quais serão importantes para tornar constante o aprendizado, a inovação, o compartilhamento e o enriquecimento de práticas de desenvolvimento local. Mas essa mobilização só é possível quando o exercício da função educadora da cidade desenvolve-se em paralelo com os diversos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais que envolvem o seu território, além da efetiva colaboração bilateral e/ou multilateral entre organismos internacionais que apoiarão mutualmente projetos e investimentos em forma de cooperação direta.

O movimento de cooperação entre os membros da AICE para buscar as melhores práticas e soluções para os desafios comuns, envolve em diversos momentos o compartilhamento de experiências de sucesso de projetos educacionais, a busca por financiamento para iniciativas relacionadas à educação, participação em conferências internacionais, dentre outros. Dessa forma, pode-se avaliar que a atuação da AICE está diretamente ligada com a “Paradiplomacia”, termo utilizado para explicar o envolvimento de

governos subnacionais (unidades federadas, regiões, comunidades urbanas e cidades) nas relações internacionais, a partir de iniciativas que apoiem, complementem, dupliquem, corrijam ou desafiem as atividades diplomáticas dos Estados nacionais (SOLDATOS, 1990).

Valendo-se da análise da Carta da AICE, além de outros estudos que discutem o assunto, a questão problema da pesquisa que direciona a elaboração deste trabalho pode ser identificado a partir da seguinte pergunta: como a Rede Internacional de Cidades Educadoras está mobilizando os diversos agentes educativos dos municípios associados e colaborando com a articulação de práticas educativas para o seu desenvolvimento local?

Isto posto, o trabalho terá como objetivo geral compreender o papel das cidades educadoras para mobilização e articulação de novas práticas educativas para o desenvolvimento dos municípios associados. Em termos específicos, busca-se (1) analisar a importância da atuação dos municípios na rede de cidades educadoras; (2) identificar os desafios que os municípios associados têm enfrentado para mobilizar a aprendizagem nas diferentes esferas da sociedade local; (3) analisar se os municípios associados atendem os princípios descritos na Carta das Cidades Educadoras, situando a educação como prioridade na agenda municipal; e (4) verificar como a experiência de casos internacionais contribuiu na educação do município.

Com base nisso, a primeira justificativa para a escolha do tema deste trabalho se dá pela necessidade de compreender a importância que a AICE possui para auxiliar a gestão municipal a manter a transversalidade de ações educativas com a sociedade civil. Outro ponto a ser destacado liga-se ao fato que os municípios associados a essas redes de cooperação, vem assumindo cada vez mais um protagonismo dentro de um plano de desenvolvimento local por meio da Paradiplomacia. Isto é, as decisões dos municípios em manter essas relações com entes nacionais e internacionais em prol do debate, aprendizagem e troca de conhecimentos e experiências, está além dos interesses e decisões do governo federal, o que vem construindo uma importante reflexão a respeito da descentralização de competências e responsabilidades que cada ente federativo possui no âmbito de um país.

Levando em consideração as experiências das cinco cidades pesquisadas na Associação Internacional das Cidades Educadoras, trazidas nos resultados deste trabalho, observa-se que ambos os municípios estão comprometidos com os princípios delineados na carta, abordando temas relacionados ao ensino democrático e participativo.

2. PARADIPLOMACIA E A INTERNACIONALIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS.

A presente seção abordará a internacionalização dos entes subnacionais, na qual será importante para compreender como acontece o envolvimento das cidades em um cenário internacional. Nesse sentido, o tópico a seguir tratará sobre os principais conceitos teóricos que explicam as atividades no âmbito externo realizadas pelos entes subnacionais, principalmente sob a análise de Ivo Duchacek (1988) e Panayotis Soldatos (1990).

2.1. Uma breve introdução do conceito.

Nas últimas décadas, as práticas de atuação externa dos atores subnacionais vêm surgindo progressivamente como uma nova dinâmica nas relações internacionais, em forma de desenvolvimento em níveis regionais e locais. Nesse caso, o conceito da Paradiplomacia é similar ao que é tratado na diplomacia mais clássica voltada para o governo central. Porém, uma vez que a diplomacia passa a ser uma prática de política externa do governo central, o estudo da Paradiplomacia foi desenvolvido por alguns estudiosos para explicar a forma como se dá as relações diplomáticas que são realizadas pelos atores subnacionais descentralizados (Zanini, 2021).

Esse novo funcionamento diplomático passou a ter representatividade nas relações internacionais, em razão da descentralização das funções do Governo Federal (anteriormente exclusivas do Estado-nação), abrindo espaço para que as relações bilaterais e multilaterais pudessem ser realizadas também por agentes locais em um cenário de envolvimento na política externa (Zanini, 2021).

Os primeiros estudos realizados sobre a Paradiplomacia, começaram a ganhar força global na década de 1980, tendo Ivo Duchacek (1988) e Panayotis Soldatos (1990) como os estudiosos pioneiros sobre o tema em destaque. Nesse sentido, Duchacek (1988) observou o comportamento dos entes subnacionais que iniciaram atividades internacionais e refletiu que o desenvolvimento de seu território não era o único objetivo a ser alcançado, mas também havia interesses políticos de separação do governo central para um maior reconhecimento na comunidade internacional. Assim, o autor acabou designando essa atividade como “Protodiplomacia”, em razão da atuação que contém traços nacionalistas, objetivando sua independência e soberania. Entretanto, considera-se essa ação como uma prática perigosa e desestabilizadora para o governo central, já que a internacionalização dos atores subnacionais hora deverá ser entendida como uma prática complementar ao Estado na promoção do desenvolvimento em seus diversos níveis. Como exemplos mais comuns dessa atividade no qual se objetiva territórios mais independentes, cita-se os casos de Quebec, País Basco, a região da Catalunha, reforçado pelo pensamento de Zeraoui (2016) quanto à Protodiplomacia:

A unidade subnacional deseja projetar uma determinada marca territorial ou certas características particulares do território. O reforço de identidade pode ter sua origem no desenvolvimento de uma imagem regional para a promoção do território ou simplesmente como uma tática para possibilitar o resgate de valores locais. No entanto, quando esse impulso leva às suas extremas consequências, isto é, à imposição de uma identidade regional como um passo antes da ruptura com o Estado nacional, estamos diante de uma protodiplomacia (Zeraoui, 2016, p. 20).

Logo, Duchacek (1984) aprofundou suas pesquisas sobre o tema e projetou o conceito de “Microdiplomacia” para explicar a atuação dos atores subnacionais no âmbito internacional de forma geral, contrapondo-se ao que o próprio autor também definiu como “Macrodiplomacia”, referindo-se à atuação tradicional adotada pelo governo central (Batista, 2019). Contudo, Duchacek (1984) acaba deixando de utilizar essas terminologias, vindo a adotar o termo “Paradiplomacia” que foi reformulado por Soldatos (1990). Essa nova conceituação foi importante para compreender que o termo “Microdiplomacia” poderia trazer acepções negativas às atividades dos entes subnacionais.

Nesse esforço de desenvolver o conceito mais adequado para as práticas internacionais desses atores, o termo “Paradiplomacia” destacado por Soldatos (1990) passou a ser muito utilizado nas relações internacionais e compreendido como as atividades desenvolvidas diretamente pelos entes subnacionais (unidades federadas, regiões, comunidades urbanas, cidades) como uma forma de desenvolvimento local e regional, sendo necessário apoiar, complementar, corrigir, duplicar ou desafiar a diplomacia do governo central (Soldatos, 1990). Ilustrando o pensamento de Soldatos (1990), algumas atividades relacionadas à participação em feiras e exposições em outros países, promoção da cultura e da identidade local no exterior, a abertura de zonas de comércio exterior, bem como a participação de representantes de governos subnacionais em trabalhos internacionais, pode ser vista como práticas ligadas à Paradiplomacia.

3. AS CIDADES EDUCADORAS: REFLEXÕES SOBRE UM NOVO CENÁRIO DE DESENVOLVIMENTO LOCAL.

Nesta seção, o trabalho apresentará alguns conceitos sobre as Cidades Educadoras a partir das percepções de alguns autores, destacando-se Moacir Gadotti (2005), Henri Lefebvre (2001) e Renata S. Fernandes (2009), além da própria definição indicada na Carta das Cidades Educadoras e no Estatuto da AICE. Em seguida, serão analisados tanto a estrutura da associação, quanto os princípios e valores manifestados em sua carta, compreendendo os países e suas respectivas cidades que fazem parte da rede de cooperação.

3.1. Conceito das Cidades Educadoras

Garantir a qualidade de vida dos cidadãos é um dos objetivos primordiais de qualquer governo, sendo que essa missão está intrinsecamente ligada à promoção de uma educação robusta, suportada por políticas públicas emancipatórias que buscam estimular o acesso universal a esse direito fundamental. Para tanto, a eficácia de uma educação emancipatória requer uma abordagem abrangente, capaz de se estender de maneira contínua tanto em ambientes escolares quanto fora deles. Esse processo de formação social ocorre de maneira formal e informal, transcendendo os limites tradicionais da educação (Gadotti, 2005).

Significativamente, faz-se necessário trazer algumas reflexões sobre o direito à cidade na visão de alguns estudiosos e as relações que podem ter sobre o acesso contínuo e adaptado à vida urbana. Lefebvre (2001) provoca e traz uma reflexão importante apontando que o direito à cidade vai além do acesso dos recursos urbanos e que deve ser dado à população o direito de fazer e refazer a cidade a partir de suas percepções, dando um novo formato participativo ao processo de desenvolvimento local por meio da educação. Isto é, é necessário que as cidades mantenham uma atuação cidadã ativa e significativa em suas ações de desenvolvimento para a construção de uma política justa e democrática, pautadas em temas relacionados a raça, gênero, cultura, sustentabilidade e entre várias outras possibilidades relacionadas ao ser humano e suas necessidades.

Historicamente, o conceito de “Cidades Educadoras” foi impulsionado a partir da publicação do relatório “Aprender a Ser”³, lançada pela Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A referida comissão foi presidida por Edgar Faure e oportunamente propôs que seria ideal prolongar a educação para todas as idades, ampliando e diversificando a sua oferta nos diversos tipos de instituições existentes, sejam elas educacionais ou não. Inclusive, foi neste mesmo relatório que foi demonstrado pela primeira vez a expressão “Cidade Educativa”, relacionando-a a um processo de envolvimento entre a educação e vida cívica. Apoiado a isso, faz-se menção a um dos conceitos existentes para as Cidades Educadoras trazidas por Gadotti (2005), considerando que:

Uma cidade pode ser considerada como uma cidade que educa, quando, além de suas funções tradicionais – econômica, social, política e de prestação de serviços – ela exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania. Para uma cidade ser considerada educadora ela precisa promover e desenvolver o protagonismo de todos e de todas – inclusive das crianças – na busca de um novo direito, o direito à

³ Este documento, elaborado em 1972 por Edgar Faure e amparado pela UNESCO, assumiu um papel relevante na definição de políticas educativas das cidades. Entre estas, cita-se a ampliação do acesso à escolarização ao considerar a educação numa perspectiva mais ampla (para além das paredes da escola), a intensificação de novos conhecimentos tecnológicos e de transformação social, maior interação e compreensão internacional para uma efetiva política de desenvolvimento, entre outras (Simões, 2010).

cidade educadora: “enquanto educadora, a Cidade é também educanda” (Gadotti 2005, p. 6).

Baseada nas reflexões de Moll (2019), o conceito também ganhou relevância a partir dos estudos da autora, entendendo que a Cidade Educadora implica na formação de uma “pedagogia plural”, constituindo-se de diversos elementos educativos diferenciados e conjuntos, nos quais materializam as possibilidades das pessoas educarem e serem educadas a partir de experiências vivenciadas na urbanidade. Nesse sentido, o apoio da gestão pública é ideal para se pensar em ações de ensino nessas cidades educadoras, abrindo diálogo para comunidade em um processo de socialização, inclusão e integração de espaços públicos de forma permanente.

Ainda sob o olhar de Moll (2019), percebe-se que as ideias da autora harmonizam com o que estabelece a AICE em sua Carta das Cidades Educadoras e em seu Guia Metodológico, na qual a primeira indica que a Cidade Educadora vai além de suas funções convencionais, reconhecendo, promovendo e desempenhando um papel educativo para todos os seus habitantes. Além disso, a partir de uma função educadora, esses territórios assumem o compromisso constante com a formação completa integral de seus habitantes, encarando as diversas políticas, espaços e participantes como atores pedagógicos capazes de impulsionar o desenvolvimento do potencial humano e da própria cidade (Carta das Cidades Educadoras, 1994). Para tanto, os próximos capítulos reservarão uma análise detalhada sobre a referida carta, explorando aspectos específicos e aprofundando a compreensão sobre tema a partir da observação dos princípios básicos que regem o impulso educador de um ente subnacional.

Diante dos pontos que foram destacados até aqui, ressalta-se a importância de mencionar o entendimento que a rede de cooperação possui sobre o significado de uma cidade educadora. Dessa forma, a AICE determina que o termo se refere a todos os territórios que apostam na educação como ferramenta crucial de transformação social, em forma de mobilização e articulação do maior número possível de atores educativos existentes nos locais. Isso significa tomar como prática uma maneira de colocar a educação no eixo central da cidade (como uma espécie de projeto ideal de cidade), o que naturalmente gera uma governança entre município e sociedade, bem como a cooperação com outras organizações do mundo (AICE, 2020).

A construção de um modelo de cidade educativa pode ser feita em diversos ambientes, seja em museus, arquivos, bibliotecas, praças, parques, dentre outros. Entretanto, ela só pode ser definida como uma Cidade Educadora quando conseguir efetivamente fazer todas os níveis da população se comunicarem e interagirem entre si, dando ênfase a um modelo de participação

ativa e gestão democrática (Pinhal, 2017). Fernandes (2009) descreve bem como e onde uma cidade educadora pode aparecer como proposta educacional:

O espaço da cidade é um local de ações sociais, políticas, poéticas, culturais, de procedimentos de resistência e de criatividade, de relação entre espaços de circulação, de encontro, de vivência, fruição, que coloca em contato diferentes formas de pensar, sentir, agir e se colocar dos grupos sociais, fruto de seus repertórios e contextos culturais. Da mesma forma, apresenta e disponibiliza uma infinidade de equipamentos e instituições organizadas e estruturadas com meios para diferentes fins que funcionam e exigem normas, parâmetros e condutas diferenciadas para os variados espectadores e público. Isso implica em formas variadas de inter-relação e interação entre os sujeitos, promoção de sociabilidades e socializações, entre o que está disponibilizado para consumo e para desfrute, entre o que exige participação e produção mais ou menos ativa e dinâmica, em uma infinidade de estímulos e motivações. Desse modo, centros cívicos, zoológicos, bibliotecas, centros culturais e recreativos, museus, praças, parques, shoppings, monumentos, arquitetura, escolas de samba, movimentos populares e de rua ligados a música, a dança, as artes... podem ser espaços ou locais de promoção e geração de educação para públicos de diferentes idades, grupos sociais, etnias etc. (Fernandes, 2009, p. 58).

É sob essa visão que se entende que uma cidade, enquanto instância educativa e educadora, pode se beneficiar de um espaço potencializador referente a participação cidadã, surgindo como uma nova concepção e sensibilidade que pode e deve ser desenvolvida em funções, recursos e núcleos urbanos. Ainda, destaca-se que o modelo conceitual introduzido pela AICE, coloca a cidade como um elemento que interagi e integra, no qual o local passa a ser regido pela troca e participação entre toda população.

3.2. Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE).

Os órgãos públicos locais possuem um papel fundamental para a organização das ações que as cidades educadoras desempenham no âmbito de seus territórios. Porém, não somente esses atores fornecem essa atenção especial, como também, há um suporte e fiscalização monitoramento por parte da AICE. A formação dessa rede de cooperação é datada em Barcelona no ano de 1994, após o Primeiro Congresso Internacional e a proclamação da Carta de Cidades Educadoras, em 1990. Com mais de 30 anos de história envolvendo intercâmbios entre os governos locais de todo mundo, a AICE (s.d)⁴ é caracterizada como uma associação sem fins lucrativos na qual é composta por uma estrutura permanente de colaboração entre governos locais que possuem o compromisso de reger-se pelos princípios estabelecidos na carta da associação.

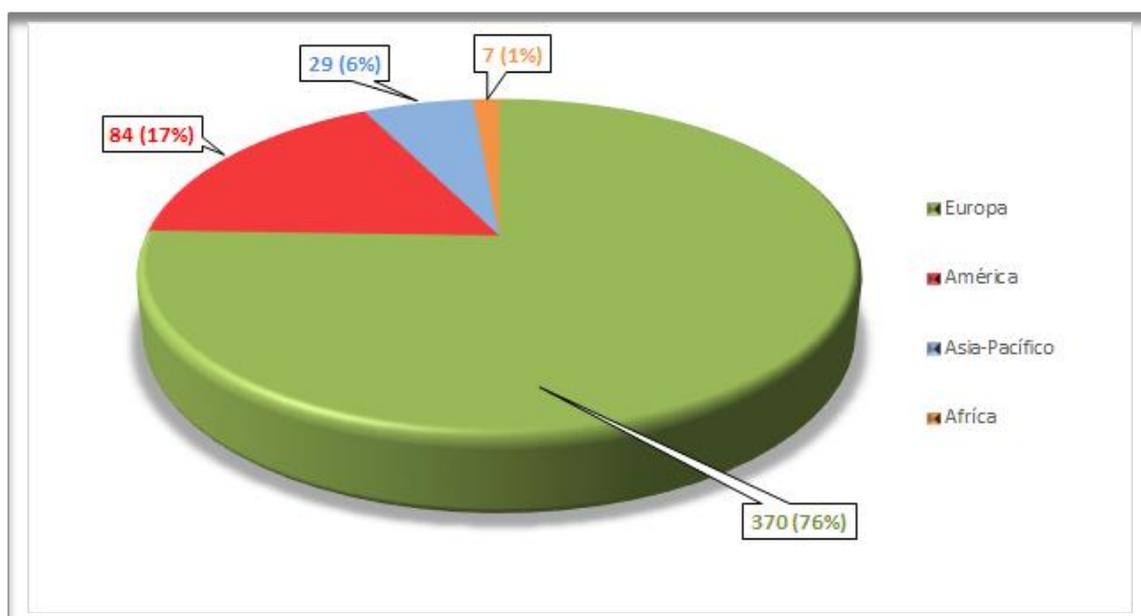
Desde a sua fundação, a AICE tem presenciado o crescimento no número de associados, somando até o ano de 2023 em torno de 490 cidades de 35 países organizados em redes

⁴ Informações contidas na página da AICE, na aba “quem somos”, disponível em: <https://www.edcities.org/pt/quem-somos/>. Acesso em: 28 out. 2023.

temáticas e territoriais, estando estes distribuídos por todos os continentes⁵. Para tanto, é fundamental acompanhar o crescimento do número de cidades que integram à AICE como um movimento contínuo de consolidação dos projetos e propostas desenvolvidas dentro da rede de cooperação. Isto é, não basta enxergar somente o crescimento de cidades associadas sem acrescentar-lhes o compromisso com a qualidade das ações de desenvolvimento territorial e das práticas criativas e organizativas que fortaleçam a qualidade da oferta de serviços (Simões, 2010).

Considera-se oportuno tratar sobre a composição atual da AICE, objetivando facilitar a visão das cidades associadas em relação a sua distribuição no mundo, conforme será demonstrado no Gráfico 1.

Gráfico 1: Cidades associadas por continente



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

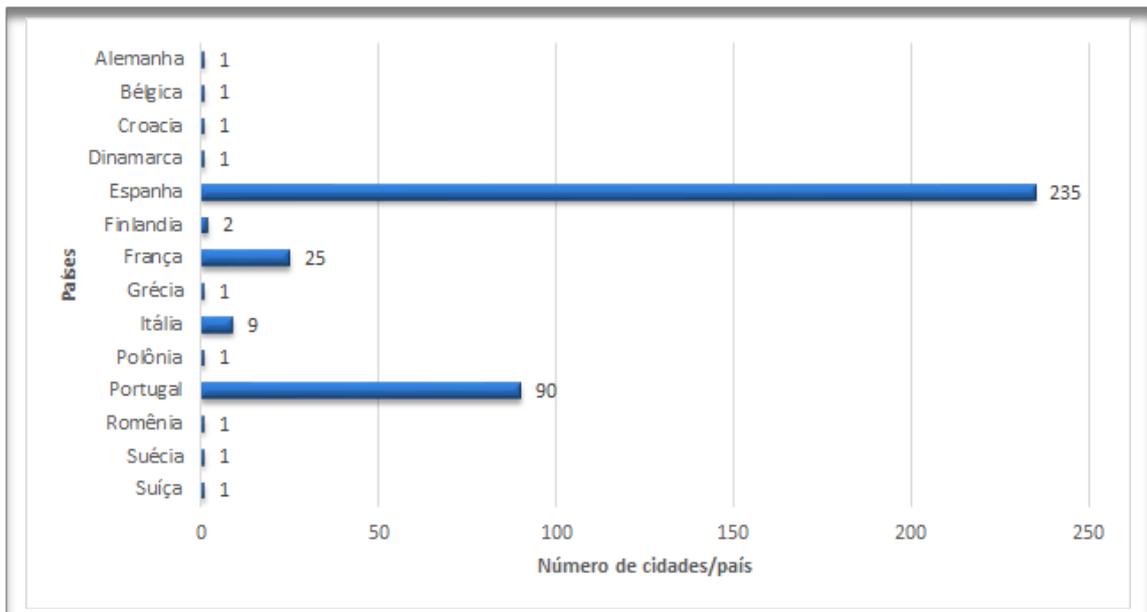
Conforme demonstrado no Gráfico 1, percebe-se que há uma grande concentração de cidades associadas à AICE no continente europeu, distribuídas em 14 países com um total de 370 cidades (76%). Entretanto, considera-se que esse número elevado possa estar atribuído ao surgimento das Cidades Educadoras ter acontecido em Barcelona, fazendo com que o movimento no país contribuisse consideravelmente para uma maior aceitação e adesão dos seus países vizinhos. No continente americano, há uma forte presença de Cidades Educadoras distribuídas em 10 países onde há 84 membros associados (17%). Na Ásia e Oceania, o número é ainda menor totalizando 29 cidades distribuídas em 6 países (6%). Por fim, apresenta-se o

⁵ Informações atualizadas em 2022, retiradas do Relatório de Gestão “Memória de Actividades”. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/transparencia/>. Acesso em: 29 out. 2023.

continente africano, que até o atual momento possui 7 membros associados distribuídas em 5 países (1%). A seguir, será observado a atual divisão das Cidades Educadoras em cada continente de acordo com as informações apresentadas pela AICE.

O Gráfico 2 expressa a composição das cidades europeias por país, tendo a Espanha e Portugal como os territórios que lideram o ranking dos membros associados à AICE.

Gráfico 2: Número de Cidades Educadoras na Europa



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

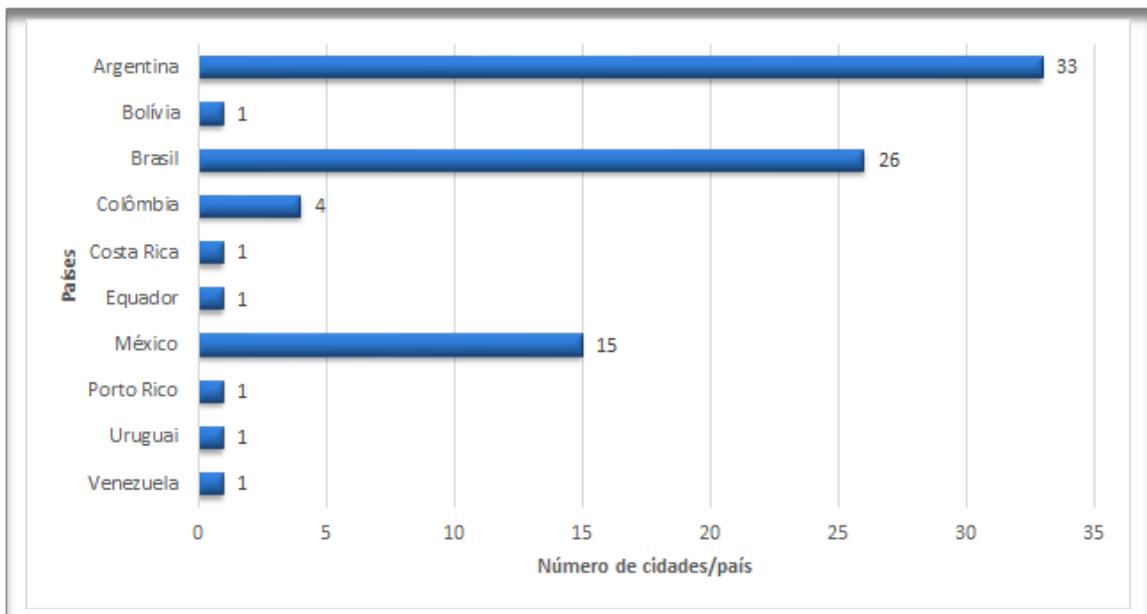
Apesar de haver países com números modestos, destaca-se a Espanha na qual possui atualmente cerca de 235 Cidades Educadoras e por ser reconhecida como o território fundador do movimento, detém diversos projetos voltados para melhoria da educação e desenvolvimento sustentável. A exemplo disso, a cidade de Barcelona foi premiada em 2022 com o projeto “Refúgios Climatizados nas Escolas”, no qual tinha como princípio a formulação de estratégias de enfrentamento as alterações climáticas. A proposta pedagógica está alinhada a criação de espaços climatizados que possam fortalecer a saúde e o cuidado dos grupos em situação de vulnerabilidade.

Ademais, Portugal também ganha espaço por contar com 90 cidades associadas à AICE, tendo Loures como uma das cidades premiadas com o projeto “RiosComVida”. O real potencial desse movimento português está na capacidade de conectar o passado ao futuro da água, trazendo reflexões para população sobre a importâncias dos rios e os trabalhos para sua regeneração, gerando uma cidadania ativa na proteção e conscientização ambiental,

principalmente relacionada a proteção da vida da terra e a valorização dos recursos hídricos (AICE, s.d)⁶.

Na distribuição dimensional do continente americano, o Gráfico 3 demonstra que também há um número relevante de cidades que integram a proposta da AICE, principalmente daqueles que estão localizados nos países sul-americanos.

Gráfico 3: Número de Cidades Educadoras na América



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

Com o plano para desenvolver as potencialidades educadoras das cidades por meio da integração e divulgação de experiências, percebe-se que países como a Argentina e Brasil possuem um grande interesse nas propostas da AICE, embora tenham um número relativamente pequeno em meio a grande proporção dos seus territórios. De modo geral, o que chama a atenção é que ambos os países são considerados até o momento o terceiro e o quarto território com mais membros vinculadas à AICE, somando juntos 59 associados, o que corresponde a 70% das cidades em relação aos outros territórios na América.

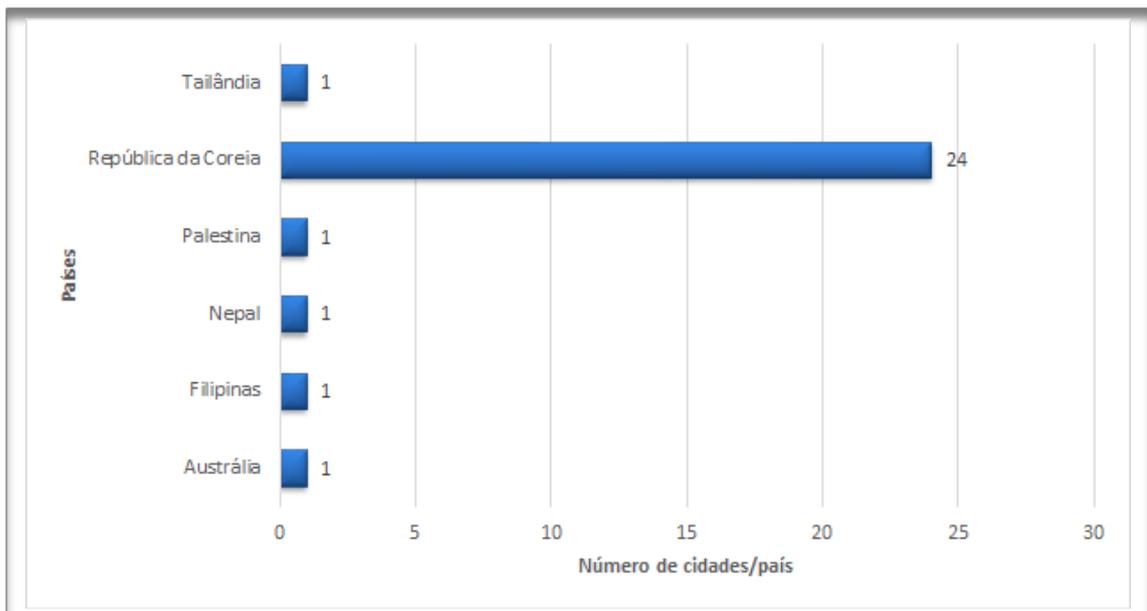
Ademais, tratando-se do Brasil, faz-se uma breve menção ao projeto “Bordando resistências: bordadeiras de Alto Alegre”, da cidade de Horizonte-CE, no qual foi premiado no ano de 2022 por suas ações de mobilização dos atores sociais locais para a manutenção da ancestralidade e fortalecimento da identidade cultural de mulheres negras e quilombolas residentes na cidade. É a partir diálogo entre a comunidade, município e a AICE que é possível

⁶ As informações sobre os projetos “Refúgios Climatizados nas Escolas” e “RiosComVida” encontram-se na página oficial da AICE em: <https://www.edcities.org/pt/premios/premio-ciudades-educadoras-a-buenas-practicas-de-promocion-de-los-cuidados-en-la-ciudad/proyectos-vencedores/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

o desenvolvimento de práticas educativas por meio do bordado artesanal que integram as diversas gerações, além de ser compreendida como um elemento fundamental para o fortalecimento da autonomia e da geração de renda para as famílias (AICE, s.d).⁷

É possível visualizar no Gráfico 4, um número modesto de países que possuem cidades que estão associadas à AICE. Os dados dessa rede de cooperação somam até o ano de 2023, um total de 29 Cidades Educadoras, sendo que a maioria está localizada na República da Coreia (24 membros), enquanto que os outros 5 países contam somente com uma cidade cada um.

Gráfico 4: Número de Cidades Educadoras na Ásia-Pacífico



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

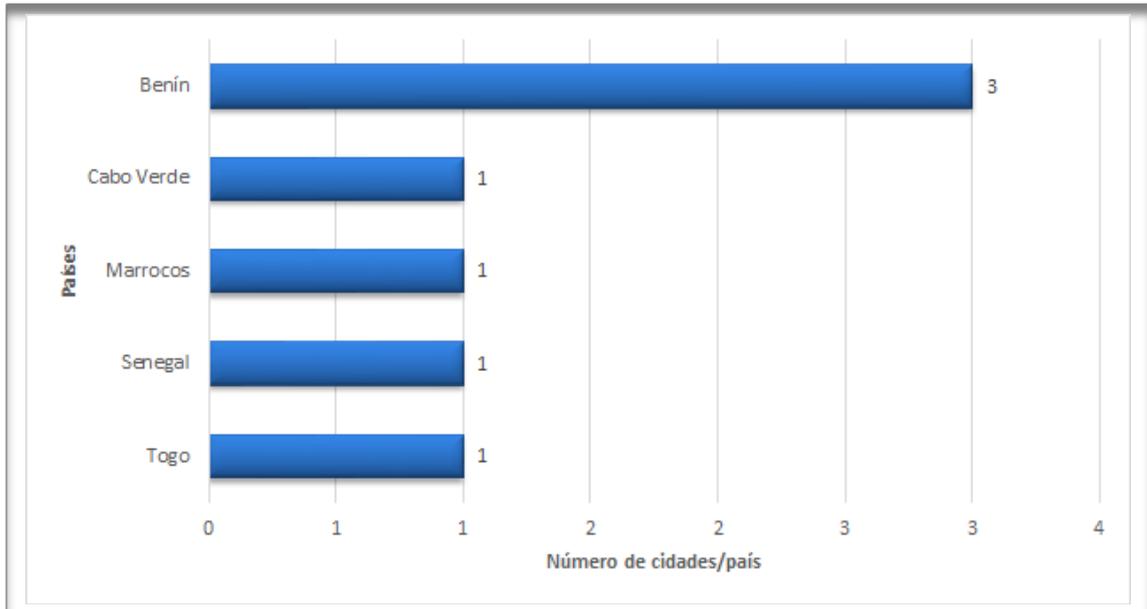
Apesar do baixo número de cidades da Ásia e do Pacífico que integram à AICE, o Banco Internacional de Documentos de Cidades Educadoras (BIDCE) disponibiliza várias experiências inovadoras transmitidas através da AICE. Nesse sentido, encontram-se muitas ações que envolvem as cidades do continente asiático, principalmente na República da Coreia, na qual acumula 12 experiências em destaque⁸. Assim, embora não se tenha projetos em destaque, é interessante apontar o envolvimento em práticas educativas que esse país vem desenvolvendo ao longo dos anos, em um esforço contínuo para orientar a sua população a uma participação mais ativa nas decisões da esfera pública (Pinhal, 2017).

⁷ O projeto “Bordando resistências: bordadeiras de Alto Alegre”, encontra-se na página oficial da AICE em: <https://www.edcities.org/pt/premios/premio-ciudades-educadoras-a-buenas-practicas-de-promocion-de-los-cuidados-en-la-ciudad/projetos-vencedores/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

⁸ Maiores informações sobre as experiências em destaque realizadas nas cidades do continente asiático podem ser acessadas no Banco Internacional de Documentos de Cidades Educadoras da AICE, pelo link: <https://www.edcities.org/pt/banco-de-experiencias/>. Acesso em: 10 de nov. 2023.

Por fim, apresenta-se o continente africano com poucas cidades integradas à AICE assim como no caso da Ásia e o Pacífico, conforme é apresentado no Gráfico 5.

Gráfico 5: Número de Cidades Educadoras na África.



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

Apesar do continente africano possuir um território extenso formado por 54 países distribuídos em 5 regiões (África Setentrional, África Meridional, África Central, África Ocidental e África Oriental), a participação de cidades localizadas nesse território é muito pequena. Como observado no Gráfico 5, somente 5 países constituem a AICE e apenas 9 membros estão envolvidos e comprometidos com uma política pública participativa.

Todas as cidades integradas à AICE estão comprometidas a desenvolverem os seus aspectos educacionais para o atendimento de todos os níveis da população, tendo como norte os princípios apresentados na Carta das Cidades Educadoras. Para além do intercâmbio de experiências, há também a troca dinâmica de metodologias e ideias inovadoras que estão manifestas no artigo 4º do Estatuto da AICE, compreendendo os objetivos da associação:

- a) Proclamar e reivindicar a importância da educação na cidade;
- b) Evidenciar as vertentes educativas dos projetos políticos das cidades associadas;
- c) Promover, inspirar, fomentar e acompanhar o cumprimento da Carta das Cidades Educadoras (Declaração de Barcelona) nas cidades-membro, bem como assessorar e informar os seus membros relativamente ao fomento e à implantação dos mesmos;
- d) Representar os associados na execução dos fins associativos, estabelecendo contatos e colaborando com organizações internacionais, estados, entidades territoriais de todo o tipo, sendo a AICE um interlocutor válido e significativo nos processos de influência, negociação, decisão e redação;
- e) Criar laços e colaborar com outras associações, federações, agrupamentos ou Redes Territoriais, especialmente de cidades, em esferas de ação similares, complementares ou concorrentes;
- f) Cooperar em todos os âmbitos territoriais que se enquadrem nos fins da presente Associação;
- g) Promover o aprofundamento do conceito de Cidade Educadora e as suas aplicações práticas nas

políticas das cidades, através de intercâmbios, encontros, projetos comuns, congressos, atividades e iniciativas que reforcem os laços entre as cidades associadas, no âmbito das delegações, Redes Territoriais, Redes Temáticas e outros agrupamentos (AICE, [200-?], p. 3).

Assim, a associação assume um papel fundamental junto dos municípios, nomeadamente, ao ajudar a repensar o papel de cidade, reorganizar as suas ações, rever formas de intervenção, estimular a inovação e a procura de parcerias e divulgar experiências de educação não formal (Rabaça, 2010). Além disso, o cumprimento dos princípios presentes na carta, bem como do atingimento dos objetivos da rede de cooperação, os associados poderão desenvolver as suas atividades com base em propostas educativas de desenvolvimento territorial, na qual a cidade passa a ser uma extensão da educação convencional que traz consigo diversas possibilidades e experiências que compreendem a efetiva participação cidadã.

3.3. Uma breve análise sobre a Carta das Cidades Educadoras

Ser um Cidade Educadora compreende o compartilhamento de filosofias e projetos de interesse comum que tem como base a Carta das Cidades Educadoras, onde todos os membros deverão se seguir ao aderirem o movimento da associação. Contudo, este documento foi construído a partir de diversos materiais, nos quais destacam-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher celebrada em Pequim (1995), a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001), a Carta Mundial pela Direito à Cidade (2005), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), o Acordo de Paris sobre o Clima (2015) e a Agenda 2030 sobre o Desenvolvimento Sustentável (2015), (AICE, 2020).

Após a sua criação em 1990 em Barcelona, o documento ainda passou por duas revisões alguns anos após a sua celebração, sendo a primeira realizada no II Congresso Internacional de Bolonha (1994), e a segunda no VIII Congresso Internacional ocorrido em Génova (2004), onde passou por algumas alterações que aprimoraram as propostas e objetivos da AICE. A última revisão aconteceu no ano de 2020, 30 anos após o primeiro congresso realizado em Barcelona, com o intuito de adaptar as suas políticas educativas aos novos desafios e carências sociais.

Nesse sentido, o Quadro 1 mostrará a nova redação composta por 20 princípios que estão divididos em três grandes blocos, o mesmo número da primeira carta publicada.

Quadro 1: Princípios da Carta das Cidades Educadoras

DIREITO À CIDADE EDUCADORA	
1. Educação inclusiva ao longo da vida	Todas as pessoas que habitam a cidade terão direito a usufruir, em condições de liberdade e igualdade, dos meios e oportunidades de formação, diversão e desenvolvimento pessoal que esta oferece
2. Política educativa ampla	Os municípios exercerão de modo eficaz as competências que lhes correspondem na educação
3. Diversidade e não discriminação	A cidade promoverá a educação na diversidade para a compreensão, cooperação, reconhecimento e respeito pelos grupos étnicos objeto de discriminação, bem como a paz no mundo.
4. Acesso à cultura	A Cidade Educadora promoverá o direito à cultura e a participação de todas as pessoas, sobretudo dos grupos em situação de maior vulnerabilidade.
5. Diálogo intergeracional	A Cidade Educadora promoverá a proximidade e a cooperação entre gerações e combaterá o preconceito etário.
O COMPROMISSO DA CIDADE	
6. Conhecimento do território	A Cidade Educadora reconhece que as decisões políticas baseadas no conhecimento da realidade proporcionam respostas mais adequadas às necessidades da população.
7. Acesso à informação	O município deve garantir uma informação suficiente e compreensível, bem como incentivar os seus habitantes a procurar informar-se.
8. Governança e participação dos cidadãos	A Cidade Educadora construir-se-á a partir de um paradigma de governança em cuja conceção e consecução cooperarão tanto a administração pública como os cidadãos, numa colaboração que constitui uma das marcas distintivas da Cidade Educadora.
9. Acompanhamento e melhoria contínua	O município avaliará o impacto educativo, social e ecológico das políticas municipais para a sua melhoria contínua.
10. Identidade da cidade	A cidade tem de saber encontrar, preservar e apresentar a sua identidade própria, complexa e mutável, bem como valorizar o património material e imaterial e a memória histórica que lhe confere singularidade.
11. Espaço público habitável	O ordenamento do espaço público deverá ter em conta as necessidades de acessibilidade, cuidado, saúde, convívio, segurança, jogo, esparecimento e conciliação da vida pessoal, familiar e profissional.
12. Adequação dos equipamentos e serviços municipais	O governo municipal deve criar e zelar pela manutenção de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento e bem-estar pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes.
13. Sustentabilidade	A Cidade Educadora comprometer-se-á a satisfazer os direitos e as necessidades materiais que permitam viver uma vida digna - alimentação, água, habitação, saneamento, energia, mobilidade, ambiente seguro e saudável.
AO SERVIÇO INTEGRAL DAS PESSOAS	
14. Promoção da saúde	A Cidade Educadora garantirá o crescimento integral e saudável de todas as pessoas, promovendo o seu bem-estar físico, emocional e mental.
15. Formação de agentes educativos	A cidade tomará as medidas necessárias para que as famílias recebam formação suficiente para poderem acompanhar o crescimento dos seus filhos e filhas, garantindo o equilíbrio entre a necessidade de proteção e a autonomia na descoberta da cidade, num espírito de respeito e confiança.
16. Orientação e inserção laboral inclusiva	A cidade deve oferecer aos seus habitantes a perspectiva de ocuparem um lugar na sociedade. Deve, também, proporcionar-lhes o aconselhamento necessário para a sua orientação pessoal e profissional, promovendo o empreendedorismo.
17. Inclusão e coesão social	As cidades devem desenvolver políticas preventivas contra os diversos mecanismos de violação de direitos, exclusão e marginalização.
18. Corresponsabilidade contra as desigualdades	As intervenções dedicadas ao combate às desigualdades podem assumir múltiplas formas, mas devem partir de uma visão global dos direitos e interesses da pessoa.
19. Promoção do associativismo e do voluntariado	A cidade estimulará o associativismo colaborativo e o voluntariado como formas de participação e corresponsabilidade cívica, de maneira a

	canalizar ações ao serviço da comunidade e obter e divulgar informações, materiais e ideias para o desenvolvimento integral das pessoas.
20. Educação para uma cidadania democrática e global	A Cidade Educadora deve oferecer a toda a população formação em valores e práticas de cidadania democrática que promovam o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade, o interesse pelo que é público e o comprometimento com o bem comum.

Fonte: Elaborado própria com base na Carta das Cidades Educadoras (AICE, 2020).

Como demonstrado no Quadro 1, a área relacionada ao “Direito à uma Cidade Educadora” está dividida em 5 princípios que correspondem as condições de igualdade e liberdade que a população tem para usufruir das ofertas das cidades, do fortalecimento do dialogo intergeracional, do ensino para a diversidade e da cooperação internacional. A área relacionada ao “Compromisso da Cidade” está dividida em 8 princípios, nos quais abordam temas direcionados à valorização das trocas e experiências culturais, a preservação da identidade, a comunicação com a população, a qualidade de vida, o pensamento sobre as políticas públicas educacionais.

Por fim, a área relacionada ao “Serviço Integral das Pessoas” se apresenta como uma espécie de consolidação dos princípios já vistos anteriormente, reforçando a posição de cada cidadão e a forma que contribui para o bem-estar da população, e posteriormente, indicando algumas pistas de atuação das cidades associadas. Entre elas, Simões (2010) descreve que existe uma amplitude de temas que incentivam ações como a avaliação todo o tipo de ofertas da cidade, a formação de toda a população, a garantia de acesso as mesmas possibilidades de crescimento e desenvolvimento a todos os cidadãos, o acolhimento de imigrantes e refugiados, a formação e informação sobre valores da cidadania democrática, entre outros.

4. METODOLOGIA

Em relação a abordagem, a presente pesquisa pode ser definida como mista ou qualitativa, justificando o seu domínio por entender que a preocupação deste trabalho é a interpretação das informações, em vez de sua medição (Martins; Theóphilo, 2016). Logo, a primeira abordagem possibilita a observação, seleção, interpretação e registro das informações durante a coleta de dados, buscando se aprofundar sobre o tema das Cidades Educadoras, sua importância para os membros associados, bem como explorar as oportunidades que uma rede de cooperação pode oferecer para aqueles que se comprometem com os seus objetivos e princípios.

Ademais, com base nas características apresentadas para explicar como a mobilização dos diversos agentes educativos dos municípios associados à AICE estão colaborando com a articulação de práticas educativas inovadoras, foi adotado dois critérios propostos por Vergara (2016), definindo o tipo de pesquisa: quanto aos fins e quantos aos meios. Nesse sentido,

entende-se que o presente trabalho classifica-se como pesquisa descritiva (quanto aos fins), mas que também apresenta caráter bibliográfico e documental (quanto aos meios).

A pesquisa descritiva é um método científico que decorre “quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno [...]” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52). Com base nessa descrição, confirma-se que o presente trabalho buscou analisar as informações sobre a temática “Cidade Educadora”, expondo a compreensão sobre o conceito, como se constitui e compreendendo como o modelo pode oferecer oportunidades de avanços educacionais ou de gestão municipal.

Com a intenção de analisar as principais características da Associação Internacional das Cidades Educadoras, o estudo também teve como base a pesquisa bibliográfica, utilizando-se de fontes como livros, monografias e artigos publicados em periódicos e em revistas científicas, além da análise sobre os documentos regulatórios da associação que estabelecem relação com o tema deste estudo. Para conduzir a revisão da literatura, foi adotado como fonte de pesquisa tanto as bases de dados da biblioteca eletrônica Scielo e do Google Acadêmico, como também os repositórios institucionais de Universidades do Brasil e de Portugal, sobretudo para identificar as produções acerca do tema com autoria de pesquisadores da Administração Pública, Educação, Relações Internacionais de outras áreas das Ciências Sociais Aplicadas. Logo, a escolha da literatura também partiu da utilização de descritores e suas relações como: Cidade Educadora, AICE, Internacionalização dos Municípios, Paradiplomacia e Educação, REBRACE e Princípios da Carta da AICE.

Para que os resultados pudessem ser alcançados, um questionário eletrônico constituído por 23 perguntas e desenvolvido a partir dos Princípios presentes na Carta das Cidades Educadoras, foi enviado para as 26 cidades que atualmente fazem parte da AICE por meio da rede brasileira. No entanto, embora somente 5 cidades associadas (19,23%) tenham contribuído com a pesquisa, o número de respostas foi suficiente para identificar aspectos importantes sobre a participação na rede e ações desenvolvidas por elas enquanto Cidade Educadora. A estrutura do questionário foi definida em três blocos e dividida entre perguntas abertas, fechadas e uma escala de Likert, observando os seguintes pontos: a importância da atuação dos municípios na rede de cooperação, os desafios existentes para a mobilização em relação a aprendizagem participativa e democrática e atendimento efetivo dos membros associados aos princípios descritos na Carta das Cidades Educadoras.

5. AS CIDADES EDUCADORAS NO BRASIL

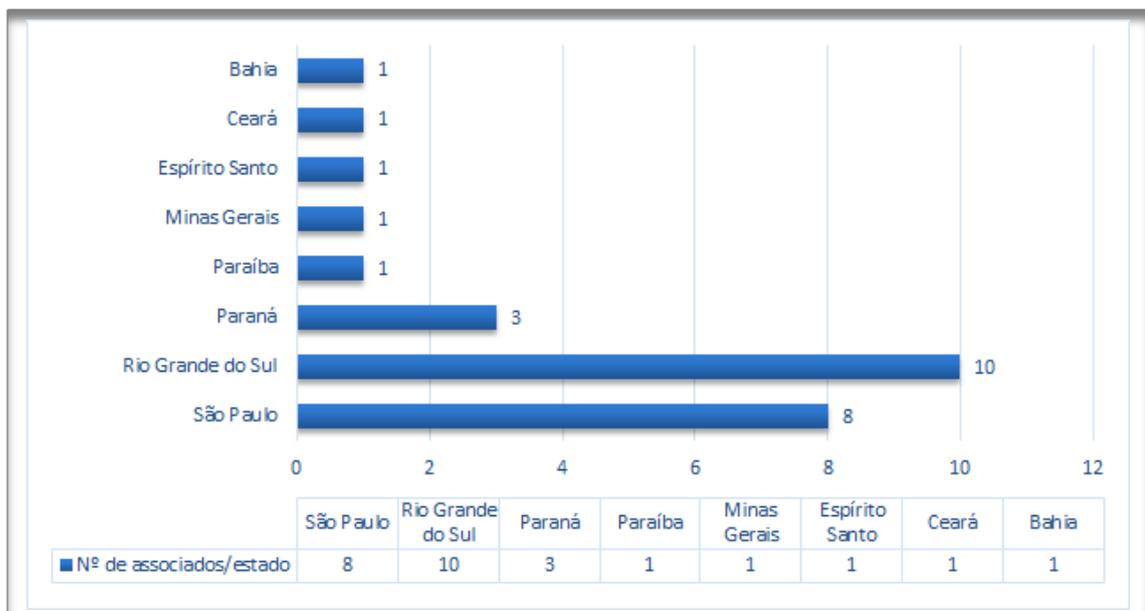
Na presente seção, será brevemente descrito a formação da Rede Brasileira de Cidades Educadoras (REBRACE), com o intuito de auxiliar na identificação dos membros associados no Brasil e, posteriormente, compreender como acontece a mobilização e articulação de novas práticas educativas, a importância da atuação dos municípios na rede de Cidades Educadoras, bem como os desafios que os municípios associados têm enfrentado para mobilizar a aprendizagem nas diferentes esferas da sociedade local.

5.1. Rede Brasileira de Cidades Educadoras (REBRACE)

O território brasileiro segue partilhando experiências e reafirmando cada vez mais o seu compromisso com a AICE. E para que o país continue tendo resultados efetivos na implementação de práticas educacionais inovadoras, vale ressaltar a importância das redes territoriais constituídas pelas cidades de uma mesma nação, principalmente pelo ajuste de seus interesses que em sua maioria são comuns. Embora cada rede apresente um modelo, uma estrutura e uma organização singular, estes sempre deverão estar pautados nos estatutos da AICE, coordenadas por um membro pertencente a esse grupo.

Nesse contexto, a Rede Brasileira de Cidades Educadoras (REBRACE) é formada por 26 cidades distribuídas em 8 estados, conforme pode ser visualizado no Gráfico 6.

Gráfico 6: Cidades Educadoras no Brasil que fazem parte da REBRACE.



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da AICE (2022).

Conforme o Gráfico 6, observa-se que existe uma grande concentração de membros associados à AICE no estado do Rio Grande do Sul (10), constituído pelas cidades de Camargo,

Carazinho, Gramado, Guaporé, Nova Petrópolis, Passo Fundo, Santiago, São Gabriel, Soledade e Porto Alegre, esta última conhecida como a primeira Cidade Educadora do Brasil. Logo em seguida, apresenta-se o estado de São Paulo (8), com as cidades de Araraquara, Guarulhos, Mauá, Santo André, Santos, São Bernardo do Campo, São Carlos e São Paulo. O estado do Paraná possui 3 membros associados, sendo eles os municípios de Apucarana, Palmeira, e Curitiba, sendo esta última, a atual cidade que coordena as ações da REBRACE. Por fim, os estados Paraíba, Bahia e Ceará, tem como associados à AICE os municípios de Monte Horebe, Marau e Horizonte, respectivamente. Ademais, é importante frisar que essas três cidades nordestinas, são as únicas da região que obtiveram uma identidade enquanto espaço educador e isso incide em um interesse por parte de cidades consideradas “pequenas”, para se construir uma reflexão de políticas de desenvolvimento educacional que podem abranger toda a população, bem como todos os seus territórios.

5.2. Análise dos municípios de Apucarana (PR), Mauá (SP), Nova Petrópolis (RS), Santiago (RS) e Soledade (RS).

Optou-se pelo recorte na análise dos municípios de Apucarana (PR), Mauá (SP), Nova Petrópolis (RS), Santiago (RS) e Soledade (RS), devido as dificuldades encontradas durante o processo de levantamento de dados a partir do questionário *google forms*, no qual foi enviado para cada membro associado à AICE. Nesse sentido, as cidades que participaram e contribuíram com essa pesquisa correspondem somente a 19,23% em relação aos 26 municípios que fazem parte da Rede REBRACE, o que representa um número bem abaixo do que se esperava obter para uma análise mais completa sobre suas características e potencialidades relacionadas à mobilização e articulação de novas práticas educativas e democráticas no Brasil.

A leitura dos textos e documentos que tratam sobre o movimento das Cidades Educadoras, estimula este trabalho a realizar a análise das respostas encaminhadas pelos municípios em três blocos. Nesse sentido, para que seja percebido cada detalhe minimamente favorável ao atendimento dos objetivos dessa pesquisa, primeiramente será considerada a importância da atuação dos municípios na rede de cooperação, em seguida será tratada a percepção sobre os desafios existentes para a mobilização em relação a aprendizagem participativa e democrática e, por fim, será analisado se os membros associados atendem efetivamente os princípios descritos na Carta das Cidades Educadoras.

Uma nova perspectiva da educação, compreendendo à necessidade da ampliação dos espaços escolares e a sua articulação em múltiplas possibilidades formativas, define que uma cidade tenha um horizonte de humanização do seu território, ou além, uma educação da vida e

para a vida (Moll; Barcelos; Dutra, 2022). Logo, as cidades são desafiadas a refletirem sobre o paradigma educativo mais adequado, permitindo reconhecer em outros espaços da sociedade os potenciais pedagógicos existentes. Conforme o Quadro 2, percebe-se que esse desafio de ressignificar os processos pedagógicos, parte muito sobre a importância dada pelas cidades em relação a cooperação de outros atores, seja pela troca de experiências com a comunidade, com instituições de ensino ou com outras cidades nacionais e internacionais.

Quadro 2: Importância da atuação dos municípios na rede de cooperação

Cidades	Avaliação de importância (Likert)				
	Avaliação de importância (Likert)	Participação na rede	Principais benefícios	Estratégias	Promoção da aprendizagem democrática
Nova Petrópolis	4	Fortalece o vínculo escola/comunidade	Troca de experiências e saberes com a comunidade e outros associados	Tratamento correto de materiais recicláveis e orgânicos	Há um processo contínuo na promoção da aprendizagem democrática
Soledade	4	Constrói uma política educacional completa	Interlocução com outros espaços, compreensão ampliada dos princípios da AICE e um projeto de educação efetivo.	Projeto com crianças e jovens, trilhas de aprendizagem, projetos intergeracionais e oficinas culturais	A construção do currículo da cidade, impacta na qualidade de vida dos sujeitos.
Santiago	5	Fortalece as ações intersetoriais.	Compartilhamento de experiências e ações intersetoriais	Participação comunitária e sustentabilidade	Há um processo contínuo na promoção da aprendizagem democrática
Mauá	5	Aproxima diversos espaços, possibilitando trabalho integrado	Maior reconhecimento da cidade	Palestras mensais com temas ambientais e o programa de educação ambiental	Engajamento da comunidade através de trabalhos integrados
Apucarana	5	Fortalece a colaboração entre escolas e instituições culturais e partes interessadas, promovendo abordagem mais integrada à educação	Ganho de visibilidade para a cidade	Abordagem integrada entre secretarias para o planejamento conjunto de ações.	Avanços na compreensão da comunidade sobre o conceito de Cidade Educadora

Fonte: Elaboração própria (2023).

As informações apresentadas pelos municípios no Quadro 2, indicam pontos sobre a compreensão das práticas educativas presentes em seus territórios e como a AICE pode intensificar as possibilidades de construir espaços cada vez mais pedagógicos e democráticos. Quando questionados sobre a importância da sua participação na Rede Internacional de Cidades Educadoras para o desenvolvimento educacional local, todos os municípios respondentes indicaram um consenso geral e atribuíram uma pontuação alta (4 ou 5) sobre a relevância dessa iniciativa.

Em relação como a participação na AICE fortalece a colaboração entre os diversos atores, os municípios destacaram que esse movimento resulta em benefícios para o desenvolvimento educacional e cultural em seus territórios. Assim, as cidades de Nova Petrópolis, Soledade e Santiago acreditam que essa participação em redes de cooperação, possibilita que a prática educativa ultrapasse os espaços formais da escola, redesenhando o projeto da cidade para o fortalecimento de vínculos e da troca de experiências com a comunidade e outras partes envolvidas. Além disso, os municípios de Mauá e Apucarana enfatizam o cumprimento de um dos princípios da carta da AICE, aproximando os diversos espaços e instituições para se pensar em ações integradas, correspondendo aos interesses comuns e partilhados entre grupos de pessoas de diferentes idades. É nesse caminho que ambos os locais acreditam que a AICE proporciona um ambiente propício para a troca de saberes, recursos e melhores práticas que impulsionem uma abordagem mais integrada à educação.

Em relação aos principais benefícios em fazer parte da AICE, as informações sugerem uma relação próxima entre os municípios, principalmente em áreas que indicam a troca de experiências por meio de ações intersetoriais com outros associados e intergeracionais com a comunidade. Ademais, destaca-se os municípios de Mauá e Apucarana mencionam o reconhecimento e a visibilidade dos seus territórios como um benefício em fazer parte da associação. Isso ganha ainda mais relevância pelas oportunidades que os membros da associação tem quando recebem o selo de Cidade Educadora, fazendo com que todas as secretarias municipais, não apenas a de Educação, ganhem esse reconhecimento.

As estratégias específicas para promoção de práticas educativas vão além das funções tradicionais da escola, incluindo ações que envolvam efetivamente a comunidade para o estímulo de boas práticas e abordagens na educação. Isso significa que ambos os territórios possuem estratégias que objetivam incluir as diferentes gerações da comunidade por meio de projetos de educação ambiental, de sustentabilidade, oficinas culturais e políticas públicas que tratam o sobre o patrimônio da cidade. Excepcionalmente, a cidade de Apucarana tem adotado medidas exitosas em diversas áreas para promover amplamente a educação. Um destaque

importante é que todas as secretarias e seus representantes se reúnem em uma comissão afim de realizar o planejamento conjunto. Essa abordagem integrada permite a identificação de áreas específicas para intervenção, o que contribui para o aprimoramento educacional, a maximização da visibilidade da cidade e o bem-estar geral da comunidade.

Em seguida, pode ser observado que a promoção da aprendizagem também é considerada um fator que cria oportunidades e promove uma comunidade mais engajada nas ações e políticas educacionais dos municípios. Dito isso, as cidades possuem uma visão compartilhada de que a amplitude da aprendizagem local é um meio eficaz de melhorar a qualidade de vida da população a partir da compreensão de todos os envolvidos do que é ser uma Cidade Educadora.

No Quadro 3, será analisado como cada município tem enfrentado seus desafios ao atuar como Cidade Educadora, os recursos necessários para superar as barreiras existentes e como esses locais vem atuando para incentivar a participação da sociedade em projetos educativos em diversas áreas.

Quadro 3: Desafios para a mobilização aprendizagem participativa e democrática

Cidades	Desafios como Cidade Educadora	Recursos necessários para superar desafios	Incentivo para a participação da sociedade
Nova Petrópolis	Recursos humanos	Recursos humanos para a condução dos trabalhos na rede	Envolvimento conjunto na busca por soluções integradas
Soledade	Recursos financeiros e a manutenção do compromisso ético	Transferências com fins específicos para políticas públicas educacionais	A lei municipal do Conselho de Cidade Educadora incentiva participação em diferentes setores
Santiago	Barreiras culturais e a falta de colaboração entre as partes interessadas	Recursos tecnológicos	Fóruns comunitários
Mauá	Recursos financeiros e o entendimento do que é ser uma Cidade Educadora	Recursos financeiros para novos projetos	A comunidade constantemente é convidada para estar presente nas diversas ações do município
Apucarana	Garantir a participação efetiva de todas as partes interessadas e barreiras culturais	Recursos financeiros para investimento em formação dos profissionais	Após a conquista do selo de Cidade Educadora, toda a comunidade mantém sua participação no projeto

Fonte: Elaboração própria (2023).

Em relação os desafios enfrentados, observa-se que todos os municípios reconhecem as barreiras administrativas e sociais como elementos que impactam negativamente na condução efetiva de suas políticas educacionais enquanto Cidade Educadora. Inclusive, elementos como recursos financeiros, humanos e as barreiras culturais foram constantemente apontados com pelos respondentes. Para tanto, destaca-se o município de Soledade na qual aponta que o grande

desafio se trata da manutenção do compromisso ético feito perante a cidade, a rede brasileira e a AICE, sendo necessário sustentar a decisão política para se pensar na cidade como espaço direito da comunidade, em tempos de projetos que negam a sua participação e desconstituem a democracia.

Embora sejam muitas as necessidades de recursos para superar desafios existentes, há uma convergência entre os municípios em relação aos recursos humanos e financeiros direcionados à educação, como é destacado por Nova Petrópolis, Soledade, Mauá e Apucarana. Este último, reconhece a necessidade de investimento específico na formação dos seus profissionais, já que os aportes financeiros para a educação ficam comprometidos com as demandas tradicionais.

Ademais, observa-se também que a participação da sociedade tem sido incentivada de diversas formas. Assim, a diversidade de estratégias para envolvimento comunitário reflete uma abordagem adaptativa, reconhecendo a importância de considerar as características locais na promoção da educação, seja por meio de fóruns comunitários, leis municipais ou celebrações que marquem momentos importantes relacionados a participação na AICE, bem como outros movimentos que interagem com a comunidade.

Entendendo tanto a importância da participação dos municípios associados em uma rede de cooperação, quanto os principais obstáculos enfrentados enquanto Cidade Educadora, poderá ser analisado se os membros associados à AICE atendem efetivamente os princípios descritos na Carta das Cidades Educadoras. No entanto, esta pesquisa limitou o estudo a 12 dos 20 princípios elencados no documento, entendendo que a intenção não será de desconsiderar o significado dos vários outros princípios constantes na carta, mas sim, reafirmar pontos relevantes de práticas educativas implementadas nas cidades pesquisadas.

Quadro 4: Percepções quanto aos princípios da Carta das Cidades Educadoras.

DIREITO À CIDADE EDUCADORA	
Educação inclusiva ao longo da vida	As cidades oferecem programas educacionais para todas as faixas etárias, disponibilizam oportunidades de educação continuada para adultos e incentivam a participação ativa de pessoas com diversidade funcional em atividades educacionais.
Política educativa ampla	As cidades promovem a interação com manifestações culturais diversas, incentivam o acesso à informação e à cultura para todos os grupos da sociedade e desenvolvem programas de educação artística e criatividade.
Diversidade e não discriminação	As cidades realizam ações educacionais que promovem o respeito à diversidade étnica e cultural, promovem a educação inclusiva, (especialmente para grupos étnicos minoritários) e oferecem programas de sensibilização sobre igualdade de gênero e respeito à diversidade sexual.
Diálogo intergeracional	As cidades realizam programas de interação entre jovens, adultos e idosos, incentivam a colaboração entre gerações em projetos sociais e

	educacionais e desenvolvem iniciativas que valorizam as experiências e habilidades de todas as idades.
O COMPROMISSO DA CIDADE	
Conhecimento do território	Os municípios realizam estudos atualizados sobre as condições de vida dos habitantes, disponibilizam informações precisas sobre o território e mantém canais permanentes de comunicação com os interessados.
Governança e participação dos cidadãos	Os municípios fomentam a participação crítica, construtiva e corresponsável de todos os cidadãos na tomada de decisões municipais, colabora ativamente com instituições e organizações civis e sociais, oferece orientações e atividades de formação desde a infância para promover a participação social.
Acompanhamento e melhoria contínua	Os municípios avaliam o impacto educativo, social e ecológico das políticas municipais, realizam análises regulares das celebrações, campanhas e projetos desenvolvidos, bem como utilizam instrumentos de avaliação para garantir a coerência das políticas municipais.
Identidade da cidade	Os municípios valorizam a memória histórica que confere singularidade à cidade, promove o diálogo com o meio ambiente e o mundo, mantendo uma imagem atrativa e promove o sentimento de pertencimento e responsabilidade compartilhada entre seus habitantes.
AO SERVIÇO INTEGRAL DAS PESSOAS	
Formação de agentes educativos	Os municípios oferecem programas de formação para profissionais que desempenham funções educativas na cidade, certificam-se que os órgãos de segurança e proteção civil atuem de acordo com as diretrizes educacionais e promovem a participação ativa da comunidade na formação de agentes educativos.
Inclusão e coesão social	Os municípios desenvolvem políticas preventivas contra violações de direitos, exclusão e marginalização, trabalham na promoção da inclusão e coesão social entre bairros e habitantes de todas as condições, combate a violência de gênero e outros tipos de violência com base em identidade e orientação sexual, origem e etnia, idade, entre outros.
Educação para uma cidadania democrática e global	Os municípios oferecem programas de formação em valores democráticos, promovendo respeito, tolerância e participação, facilitam a participação ativa da população na vida da cidade e no comprometimento com o bem comum.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para se chegar aos resultados apresentados no Quadro 4, foram consideradas as percepções convergentes sobre os 12 princípios destacados. Assim, com as opiniões semelhantes de todos os respondentes, foi possível selecionar palavras-chave e outros termos que pudessem contribuir para uma compreensão mais apropriada do texto. Dessa forma, nota-se que ambos os municípios demonstram seu compromisso com os princípios elencados na carta, abordando temas relacionados ao ensino democrático e participativo.

As considerações a serem extraídas é que, conforme definido na Carta das Cidades Educadoras, o direito à cidade deve ser considerado uma extensão do direito à educação, representando uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre toda a população, de justiça social e global, de equilíbrio territorial e da necessária sustentabilidade e resiliência. Isso enfatiza ainda mais a responsabilidade dos governos locais no desenvolvimento de todas as potencialidades educadoras que a cidade possui, incorporando os princípios da Cidade Educadora em seu projeto político.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como observado, a criação de um modelo de cidade educativa pode ser abordada de várias formas, seja em museus, arquivos, bibliotecas, praças, parques e diferentes espaços de cultura e memória. Contudo, sua caracterização como uma Cidade Educadora ocorre somente quando a gestão consegue promover efetivamente a comunicação e interação entre todos os níveis da população, priorizando um modelo de participação ativa e gestão democrática. Assim, este trabalho enfatiza sobre a compreensão sobre o conceito de Cidade Educadora, sobretudo, os princípios que regem esse movimento, além de demonstrar como esse modelo pode oferecer oportunidades de avanços educacionais ou de gestão municipal.

Após a análise dos municípios de Apucarana (PR), Mauá (SP), Nova Petrópolis (RS), Santiago (RS) e Soledade (RS), identifica-se que muitas cidades ao ingressarem na AICE tem a oportunidade de trocarem experiências e conhecimentos de várias formas, além de potencializarem diversas iniciativas e políticas que servem para viabilizar o desenvolvimento dos seus territórios através da promoção da educação ampliada. No entanto, reafirma-se que isso só poderá ser efetivamente realizado quando as ações dos municípios incluem a participação ativa e parcerias com governos, instituições de ensino e a sua comunidade, fortalecendo laços entre a educação formal e informal.

Outrossim, foi possível identificar que os municípios que buscam educar sua população, enfrentam desafios a serem superados na consolidação desse caminho, especialmente quando as redes têm como meta equilibrar os seus recursos financeiros e harmonizar a identidade cultural com a inerente diversidade da vida.

Existe também uma compreensão das práticas educativas presentes em seus respectivos territórios e de como a AICE pode potencializar as possibilidades de construir espaços cada vez mais democraticamente pedagógicos. Nesse caso, as estratégias específicas para promover essas ações deverão ultrapassar as funções convencionais da escola, abrangendo movimentos que envolvam ativamente a comunidade afim de incentivar boas práticas e abordagens na educação. Isso implica que os territórios adotem estratégias inovadoras com o objetivo de envolver as diferentes gerações da comunidade por meio de projetos de educação ambiental, sustentabilidade, oficinas culturais e outras ações que fortaleçam a imagem do município.

Portanto, as experiências dos cinco municípios na Associação Internacional das Cidades Educadoras no Brasil, destacam pontos relevantes para confirmar que todos os membros estão comprometidos com os princípios delineados na carta, abordando temas relacionados ao ensino democrático e participativo. Assim, conforme mostrado ao longo desse estudo, o direito à

cidade deve ser considerado uma extensão do direito à educação para toda a população, sendo de responsabilidade dos governos locais o desenvolvimento de potencialidades educativas da cidade.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO Internacional de Cidades Educadoras (AICE). **Carta das Cidades Educadoras**. Barcelona, Espanha, 2020. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em 11 nov. 2023.

ASSOCIAÇÃO Internacional das Cidades Educadoras (AICE). **Carta das cidades educadoras**. Bolonha, Itália, 1994. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em 11 nov. 2023.

ASSOCIAÇÃO Internacional de Cidades Educadoras (AICE). **Estatuto da Associação Internacional de Cidades Educadoras**. [200-?]. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/transparencia/>. Acesso em: 14 ago. 2023.

ASSOCIAÇÃO Internacional de Cidades Educadoras (AICE). **Memoria de Actividades**. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/transparencia/>. Barcelona, Espanha, 2022. Acesso em: 15 ago. 2023.

BATISTA, Leandra Myrela Pereira. **A Paradiplomacia estadual da Paraíba**: características do ambiente paradiplomático periférico em construção. 2019. 149 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Departamento de Relações Internacionais, Universidade federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16823>. Acesso em: 17 out. 2022.

DUCHACEK, Ivo. D., **The international dimension of subnational self-government**. The Journal of Federalism, vol 14, n. 4, 1984. p. 5-35.

DUCHACEK. Ivo D., Multicommunal and bicommunal polities and their international relations. In: DUCHACEK. Ivo D et al. (eds.). **Perforated sovereignties and international relations: transsovereign contacts of subnational governments**. Connecticut: Greenwood Press, 1988. p. 3-28.

FERNANDES, Renata Sieiro. A cidade educativa como espaço de educação não formal, as crianças e os jovens. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 3, nº 1, p. 58-74, mai. 2009. Disponível em <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc>. Acesso 19 set. 2023.

FRAZÃO, Maria Celeste Pereira. **As Cidades Educadoras e o Desenvolvimento Local**: Caminhar Para a Sustentabilidade: Um Estudo De Caso No município De Leiria. 2017. 419 f. Tese (Doutoramento em Sustentabilidade Social e Desenvolvimento) - Universidade Aberta (UAb), Lisboa, 2017. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7277/1/TD_CelesteFrazao.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.

GADOTTI, M: **Droit à l'éducation**: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Institut International de Droits de L'Enfant (IDE). Ed. Sion, Suisse, 2005.

GADOTTI, M. **Cidade Educadora: Princípios e Experiências**. Ed. Cortez, São Paulo, 2005.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 2 Ed. São Paulo: Centauro, 2001.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas. 2016.

MOLL, J. Reflexões introdutórias ao monográfico <<Cidade Educadora: olhares e práticas>> Pela utopia de cidades educadoras: Por um mundo onde todos tenham lugar?. **Revista Agora**, v.6, n.11. pp. 27-38. 2019. Disponível em: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/kultur/article/view/3777> . Acesso em: 02 de set. 2023.

MOLL, J.; BARCELOS, R. G. de; DUTRA, T. Cidades que educam e se educam: reconstruindo o olhar sobre a educação a partir dos territórios e das pessoas. **Retratos da Escola**, v. 16, p. 713-717, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1702>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PINHAL, Ana Luiza Coelho Ferreira. **Cidade Educadora como potencialidade educacional: a educação para além da escola**. 2017. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Ciências Humanas, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, 2017. Disponível em: https://core.ac.uk/display/294854372?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1. Acesso em: 03 ago. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ermani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABAÇA, M. (2010). **Cidades Educadoras**. Seminário desenvolvido, a 27 de fevereiro, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu.

SIMÕES, Jorge Manuel Salgado. **Cidades em rede e redes de cidades: o movimento das cidades educadoras**. 2010. 118 f. Dissertação (Mestrado em Cidades e Culturas Urbanas) - Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2017. Disponível em: <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/13554>. Acesso em: 03 nov. 2023.

SOLDATOS, P. An explanatory framework for the study of federated states as foreign-policy actors. In: MICHELMANN, H.; SOLDATOS, P. **Federalism and international relations: the role of subnational units**. New York: Oxford University Press, 1990. p. 34-53.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas. 2016.

ZANINI, Fernanda. **A Paradiplomacia no estado do Pará: uma análise referente às políticas exercidas pela companhia de desenvolvimento econômico do Pará (CODEC) em busca de investidores externos**. 2021. 58 f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Relações Internacionais) - Faculdade de Relações Internacionais, Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, RS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/60d2347d-2207-4eb4-9467-145448685842> Acesso em: 10 out. 2023.

ZERAOUI, Zidane. Para entender la Paradiplomacia, **Desafios**, Bogotá, vol 28, nº 1, p. 15-34, jan. 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-40352016000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 22 ago. 2023.