

**ARTIGO:**

Recebido em:  
30/09/2017  
Aprovado em:  
06/11/2017

**EDUCAÇÃO E PLANEJAMENTO URBANO**  
**PARTICIPATIVO: limites e possibilidades de ação do professor de**  
**geografia na educação pública de Santa Catarina**

***Flamissiano Izidio Batista***

Graduado em Geografia/Universidade Federal  
de Santa Catarina. Mestrando no Programa de  
Pós-Graduação em Geografia/Universidade  
Federal de Santa Catarina.  
<flamissianoib3@hotmail.com>.

**Resumo**

O presente artigo defende a ideia de que o professor de geografia tem, através de sua ação em sala de aula, possibilidades de contribuir no processo de reforma urbana, dentro da ideia defendida pelo Movimento Nacional da Reforma Urbana. Dentro de um processo tão amplo como a reforma pretendida, o professor de geografia pode atuar mais especificamente no sentido de contribuir com a criação de uma tradição participativa na sociedade, a longo prazo, fomentando o planejamento urbano participativo, processo fundamental para a realização da reforma urbana. Para tanto, foi feita uma revisão bibliográfica com o objetivo de analisar a importância da reforma urbana e a importância dos processos participativos em planejamento urbano como uma parte fundamental desse processo de reforma. Além disso, no sentido de apontar quais os limites e possibilidades do professor de geografia em contribuir no processo, foi analisada a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) como um documento norteador de possibilidades de trabalho do professor.

**Palavras-chave:** Reforma urbana, Ensino de geografia, Planejamento Urbano Participativo.



**Pesquisar** - Florianópolis,  
Santa Catarina, Brasil,  
ISSN 2359-1870  
v. 1, n. 2, nov. 2017  
Universidade Federal de  
Santa Catarina. Todos os  
direitos reservados.

## **Introdução**

Atualmente, a grande maioria da população brasileira vive em espaços urbanos. Dessa forma, grande parte dos problemas sociais enfrentados pela população brasileira – assim como a solução para os mesmos – atravessam o espaço urbano: direito à moradia, o respeito à população de rua, o direito ao transporte público de qualidade e à mobilidade, a defesa de espaços públicos, e o direito à liberdade de manifestação, segregação espacial, exclusão social, entre outros.

Ao debruçar-se sobre esses problemas, percebe-se que tanto as possíveis causas quanto as possíveis soluções para os mesmos estão relacionados com o espaço no qual se desenvolvem: suas estruturas, processos, organização e planejamento. Dessa forma, nas lutas sociais pela resolução desses problemas, entre os estudiosos que investigam esses problemas, acabou se desenvolvendo uma ideia geral de uma reforma urbana que resolveria os problemas da cidade.

No contexto internacional, Henri Lefebvre se destaca nessas discussões com o lançamento da obra “O Direito à Cidade” (1968), com ideias inovadoras a respeito das noções que se tinham sobre o espaço urbano e críticas ao urbanismo modernista que predominava no planejamento urbano nesse período. No Brasil, essas discussões ganharam grande repercussão, desenvolvendo-se o Movimento Nacional da Reforma Urbana (MNRU), aglutinando um grande conjunto de lutas sociais de âmbito urbano no Brasil. Como parte integrante fundamental, essas novas ideias de reforma urbana defendiam a participação popular nos processos de planejamento urbano como forma de abarcar de melhor maneira as resoluções para os problemas sociais e urbanos.

Nesse contexto, o presente artigo pretende: a) expor brevemente a trajetória da luta pela reforma urbana no Brasil e como esse movimento enxergava a importância da participação popular; b) expor as ideias de Henri Lefebvre sobre a participação e a apropriação do espaço urbano num contexto de reforma e revolução urbana; c) analisar quais são as condições necessárias para o desenvolvimento de um planejamento urbano participativo efetivo e; d) analisar quais são os limites e possibilidades do professor de geografia em contribuir com esse processo através do incentivo ao desenvolvimento de uma dessas condições.

Tendo em vista o cumprimento desses objetivos, foi feita uma revisão bibliográfica em trabalhos publicados que envolvessem a temática desenvolvida – artigos que tratam da trajetória da reforma urbana no Brasil, os principais trabalhos de Henri Lefebvre, trabalhos que tratem das condições para um planejamento urbano participativo, obras que trazem ideias sobre as possibilidades de mudança proporcionadas pelo processo educacional e a proposta curricular de Santa Catarina de 2014.

Dessa forma, foi feito um cruzamento de ideias contidas nos trabalhos desses autores e nos documentos analisados que possibilite uma resposta para o objetivo central do artigo: quais são os limites e possibilidades do professor de geografia em contribuir com a reforma urbana no Brasil.

## **A luta pela reforma urbana e a participação**

A luta pela reforma urbana e por um novo urbanismo ganha força no Brasil a partir da década de 1960. Nesse período, na França, Henri Lefebvre lançava “O Direito à Cidade” (1968), que reunia as ideias fundamentais que criticavam o urbanismo praticado na época e propunham uma nova forma de se pensar e agir sobre o espaço urbano. Nessa obra

(...) a participação tem origem no direito à obra: em seu espírito, a cidade deve contribuir para a qualidade de vida das populações não somente pelo que ela oferece em termos de espacialidades, mas porque ela é, em sua produção, igualmente processo. Não importa somente a forma nela mesmo, mas os caminhos que levam a

ela. A cidade deve assim ser pensada como uma obra que continuamente se recria (SANTOS; PEREIRA, 2017, p. 1).

Tais pensamentos foram causando efeitos progressivos a longo prazo, e no Brasil ecoaram a partir da década referida, sendo representados por um movimento que ficou conhecido como o Movimento Nacional da Reforma Urbana (MNRU).

Porém, tal movimento foi fundado apenas em 1985, pois a luta pela reforma urbana teve de passar pelos períodos de instabilidade política ocasionados pelo Golpe Militar e seu governo autoritário que durou 1984.

O MNRU se desenvolveu em um período onde as lutas pela redemocratização eram intensas, e teve na Constituição de a grande oportunidade de institucionalizar a ideias que levariam a uma reforma urbana no Brasil. Assim,

O processo de construção da Constituição de 1988 foi, sem dúvida, um marco importante na trajetória da redemocratização do país, mobilizando parte da sociedade na luta pela consolidação de direitos sociais e coletivos. No seu âmago, a questão urbana adquire evidência como nunca antes havia acontecido em debates institucionais no Brasil, expressando a própria condição urbana do país, já com 70% da população vivendo em cidades (LOPES, 2005, p. 3).

Dessa forma, foi na Assembleia Nacional Constituinte que o MNRU encontrou espaço para a luta política necessária para colocar em prática dos ideais da reforma urbana. Nesse contexto, o movimento articulou a participação de diversos grupos e organizações da sociedade civil para debater e discutir qual modelo de cidade de buscava, em detrimento da cidade excludente, que segregava espaços e pessoas e limitava acessos e serviços.

A nova proposta que foi se construindo trazia não apenas uma nova forma de pensar sobre o espaço urbano, mas também novas formas de agir sobre ele. Essas novas concepções vieram a partir da crítica da cidade mercantilizada, onde determinados grupos detentores do poder de construir a cidade lucravam com o processo, em detrimento daqueles que de fato viviam a cidade.

Nesse sentido, o MNRU define a reforma urbana como

(...) uma nova ética social, que condena a cidade como fonte de lucros para poucos em troca da pobreza de muitos. Assume-se, portanto, a crítica e a denúncia do quadro de desigualdade social, considerando a dualidade vivida em uma mesma cidade: a cidade dos ricos e a cidade dos pobres; a cidade legal e a cidade ilegal. Condena a exclusão da maior parte dos habitantes da cidade determinada pela lógica da segregação espacial; pela cidade mercadoria; pela mercantilização do solo urbano e da valorização imobiliária; pela apropriação privada dos investimentos públicos em moradia, em transportes públicos, em equipamentos urbanos e em serviços públicos em geral (SAULE JR.; UZZO, 2010, p. 259).

Tendo como base essas ideias, Cafrune ([2016], apud GRAZIA, 2002, p. 16) afirma que os princípios básicos do MNRU são:

- a) direito à cidade e à cidadania: compreendido como acesso aos equipamentos e serviços urbanos, a condições de vida digna na cidade;
- b) gestão democrática da cidade: forma de planejar e governar as cidades com participação popular e transparência; e
- c) função social da cidade e da propriedade: prevalência do interesse comum, sobre o direito individual à propriedade.

A constituição de 1988 permitia a elaboração de emendas populares, incentivando a participação de toda a população, obtendo-se mais de 12 milhões de assinaturas encaminhadas para a emendas populares. Outro avanço importante foi o efetivo estabelecimento da autonomia municipal e a ampliação da participação da população na gestão das cidades, a partir de

mecanismos como plebiscitos, referendos, iniciativa popular e consulta pública, e a participação direta em conselhos, as conferências, os Fóruns, as audiências públicas. Por fim, buscava-se garantir efetivamente a participação da população na elaboração do Plano Diretor, instrumento central do planejamento urbano dos municípios (SAULE JR.; UZZO, 2010).

Após a constituinte, foi formado o Fórum Nacional de Reforma Urbana (FNRU), que lutou por doze anos para regulamentar o capítulo dedicado a política urbana da constituição de 1988, tendo como resultado e maior conquista, a promulgação do Estatuto da Cidade, depois de muita pressão popular, em 2001.

Essa lei foi o ápice da luta, depois de um longo processo que se evidencia na década de 1960, se organiza, fortalece e participa ativamente da construção da constituição de 1988, é no Estatuto da Cidade que se regulamenta a bandeira da reforma urbana. Trata-se de um conjunto de possibilidades, instrumentos e ferramentas cujos resultados dependem sobretudo de sua adequada aplicação.

Segundo Saule Jr. e Uzzo (2010) o Estatuto da Cidade vem para regulamentar mais especificamente:

- a) os instrumentos voltados a garantir o cumprimento da função social da propriedade;
- b) os critérios para a elaboração e execução do Plano Diretor pelos municípios;
- c) os instrumentos de regularização fundiária das áreas urbanas ocupadas por população de baixa renda;
- d) os instrumentos de gestão democrática da cidade: audiências públicas, conselhos e conferências das cidades nas esferas nacional, estadual e municipal.

Ainda segundo os autores, dois desafios principais apresentavam-se nesse momento: capacitar os atores sociais sobre o significado e as perspectivas abertas pelo Estatuto da Cidade e disseminar e popularizar o Estatuto da Cidade.

Mais especificamente sobre o Plano Diretor, um dos pontos principais do Estatuto da Cidade, o processo participativo em sua elaboração lhe confere maior legitimidade. Busca-se que seja construído junto à população, atendendo às demandas locais e oferecendo um local de debate e negociação entre os diversos atores sociais do espaço urbano.

A partir da análise feita, pode-se afirmar que a participação popular é uma condição fundamental para a reforma urbana pretendida, e a luta para a possibilidade de um efetivo planejamento urbano participativo acontece à décadas. Em uma reflexão mais fundamental, não há como cumprir a função social da propriedade, combater a mercantilização das cidades, diminuir a desigualdade de acesso a serviços e a segregação espacial urbana, garantir o direito à cidade, sem que haja no seio do planejamento urbano um processo de participação de todas as camadas da sociedade que vivem esse espaço urbano.

Analisando os três princípios fundamentais do MNRU, pode-se afirmar que os mesmos estão intimamente conectados. A prevalência do interesse comum, sobre o direito individual à propriedade não se dá sem gestão democrática da cidade, pois esse interesse comum é definido pela própria população. Além disso, para se garantir o acesso aos equipamentos e serviços urbanos, a condições de vida digna na cidade, se faz necessário ouvir e compreender as demandas de todos que habitam esse espaço, sobretudo das camadas mais populares.

A crítica ao urbanismo modernista é feita a décadas, e sempre foi um grande desafio romper com a lógica desse modo de planejar a cidade. Nesse sentido, Santos Júnior (2015, p. 209) afirma que

O desafio da transição para a revolução urbana requer a construção de uma plataforma política coletiva e de uma coalizão popular que promova o conflito em torno da apropriação dos espaços urbanos comuns, que envolva não apenas o acesso aos espaços atualmente existentes, mas também de criação de novos espaços urbanos comuns de socialização e de ação política que possibilitem essa unidade e a promoção de novas formas de apropriação da cidade.

Santos Júnior pensa na questão da apropriação dos espaços coletivos como forma de combater a mercantilização da cidade, e em seu pensamento fica clara a necessidade fundamental de organização e participação da população na gestão do espaço urbano.

Nesse mesmo sentido, Pereira (2015) apresenta as ideias de Yves Chalas (2007), que defende, em detrimento do urbanismo modernista e funcionalista, o urbanismo do pensamento fraco ou prático. Segundo ele, esse urbanismo deve seguir cinco diretrizes principais: não existe uma ligação direta, mecânica e unívoca entre espaço construído e vida social; o urbanismo deve encontrar soluções a partir do debate público; deve ser um urbanismo integrador, adaptando reciprocamente as partes envolvidas; não deve buscar a felicidade de todos, mas sim a mínima sujeição ou com a mínima dificuldade para cada um na elaboração do projeto e; um urbanismo político e menos tecnicista, baseado em debates públicos e abertos.

À essa altura da análise, se tornam cada vez mais claros alguns pontos fundamentais para a reforma urbana: necessidade de participação e integração na elaboração de projetos; o urbanismo não tem a resposta para todos os problemas da sociedade e nem a capacidade de trazer felicidade a todos e; a necessidade de negociação entre todas as partes de alguma forma envolvidas no espaço urbano.

### **Lefebvre: apropriar e participar**

Henri Lefebvre é um grande ícone quando se trata de crítica ao urbanismo modernista, reforma urbana e revolução urbana. Em suas obras, ele deixa claro de diversas maneiras que uma reforma urbana efetiva acontecerá apenas quando a população, sobretudo aqueles que são mais excluídos e segregados do espaço urbano, se apropriarem dos espaços da cidade e participarem efetivamente dos processos de tomada de decisão sobre o espaço que habitam.

Lefebvre se dedica a entender as relações entre o espaço urbano e a industrialização capitalistas, com o objetivo de compreender os problemas urbanos advindos dessa relação. O autor afirma que o urbanismo que se tinha até o momento, de cunho tecnicista, não seria capaz de resolver os problemas urbanos de exclusão, segregação e desigualdade social. Na verdade, tal forma de planejar a cidade se apresentava como um bloqueio para uma sociedade urbana plenamente livre e democraticamente densa.

Lefebvre acreditava que as camadas mais populares da sociedade tinham que se organizar e juntar forças para se apropriar do espaço urbano e exercer plenamente seu direito à cidade, participando efetivamente do planejamento, gestão e construção do espaço que habita. Nesse sentido, o autor de uma estratégia urbana baseada em uma ciência da cidade, de cunho prático e cotidiano, afirmando em relação a essas estratégias que

Apenas grupos, classes ou frações das classes sociais capazes de iniciativas revolucionárias podem se encarregar delas, e levar até a sua plena realização, soluções para os problemas urbanos; com essas forças sociais e políticas, a cidade renovada se tornará a obra. Trata-se inicialmente de desfazer as estratégias e as ideologias dominantes na sociedade atual (LEFEBVRE, [1968], 2001, p. 113).

Nesse sentido, a reforma urbana se torna revolucionária, e para ser feita dessa forma tem necessidade de um suporte social de forças políticas para se tornar atuante, ela não acontece por si mesma (LEFEBVRE, [1968], 2001, p. 113). Dessa forma, torna-se claro que para o filósofo a participação e a integração social e popular são a força motriz de uma reforma urbana que virá a se opor à lógica excludente e segregadora predominante. Sendo assim, a reforma urbana

não pode deixar de se apoiar na presença e na ação da classe operária, a única capaz de pôr fim a uma segregação essencialmente dirigida contra ela. Apenas esta classe, enquanto classe, pode contribuir decisivamente para a reconstrução da centralidade destruída pela estratégia de segregação e reencontrada na forma ameaçadora dos

“centros de decisão”. Isso não quer dizer que a classe operária fará sozinha a sociedade urbana, mas que sem ela nada é possível. A integração sem ela não tem sentido, e a desintegração continuará, sob a máscara e a nostalgia da integração. (...) Quando a classe operária se cala, quando ela não age e quando não pode realizar aquilo que a teoria define como sendo sua missão histórica, é então que faltam o “sujeito” e o “objeto” (LEFEBVRE, [1968], 2001, p. 113).

A partir dessas leituras, torna-se fácil compreender porque Lefebvre teve em suas obras uma inspiração para as lutas pela reforma urbana ao redor do mundo, inclusive no Brasil como já foi descrito. Lefebvre também tenta compreender as razões por trás da passividade dos que habitam o espaço urbano, em outras palavras, o porquê de essa reforma ainda não ter ocorrido. Para ele, os projetos urbanísticos deveriam vislumbrar utopias, pensar naquilo que é possível, serem criativos, e que os pensamentos aglutinados nesses projetos deveriam estar referenciados na prática do urbano. Mas para isso o habitante e o usuário do urbano não podem permanecer mudos, devem interferir maciçamente no processo de planejamento – intervenção que nunca aconteceu (LEFEBVRE, [1970], 2002, p. 165).

Nessa altura, ele aponta que tal intervenção deve acontecer a partir de um movimento político, que politizasse os problemas e os objetivos da construção e reconstrução das cidades. Aqui, torna-se claro que isso aconteceu, em certa medida, no nosso país, com a luta do MNRU e principalmente com a promulgação do Estatuto da Cidade.

Lefebvre deixa claro, no decorrer de suas obras, a sua ideia de que a população deve participar ativamente das decisões na cidade. Ele questiona a democracia representativa e a delegação de interesses, afirmando que os representantes políticos nem sempre desempenharam seu papel e esse papel se esfumou. Ao delegar a representantes o poder de tomar decisões sobre o espaço urbano, excluem-se o habitante e o habitante. Para ele, o encontro entre arquiteto e urbanista, excluídos os usuários, raramente traz benefícios para esses últimos (LEFEBVRE, [1970], 2002, p. 170-171).

Lefebvre tece uma crítica generalizada ao urbanismo, denunciando-o como sendo uma superestrutura de um neocapitalismo, que pode ser caracterizado como uma *sociedade burocrática de consumo dirigido* (LEFEBVRE, [1970], 2002, p. 170-171). Nessa superestrutura, os habitantes se limitam apenas ao habitar – não cabendo aqui problematizar o que é habitar – sendo apenas um usuário do espaço, operário e um consumidor de um sistema que foge ao seu poder.

Dessa forma, fica evidente em Lefebvre o papel fundamental da participação popular generalizada para a efetiva reforma urbana. A partir do momento que esses usuários se conscientizarem que tem poder sobre o espaço em que vivem e reivindicarem o exercício desse poder, de forma organizada, integrada e dentro de uma perspectiva política, a reforma urbana e a revolução urbana ocorrerão.

### **As condições para o planejamento urbano participativo**

O presente artigo procurou demonstrar até o momento, a partir de uma leitura sobre a trajetória da reforma urbana no Brasil e de uma análise das ideias e teses principais de Henri Lefebvre, a importância da participação popular para a efetivação de uma reforma urbana. Muito se tem estudado, experimentado e publicado sobre planejamento urbano participativo atualmente: o que é, como fazê-lo, seus limites e alcances de transformação social, entre outros. Porém, trazer tais abordagens não são o objetivo desse artigo. Demonstrada a importância da participação, cabe agora entender quais condições são necessárias para que ela aconteça, para posteriormente discutir como o professor de geografia pode contribuir com elas – mais especificamente com uma delas.

Um estudo de Lígia Lüchmann (2003) analisa, em uma democracia deliberativa, pautada na participação popular na elaboração de políticas públicas, três variáveis principais que

condicionam essa participação: a vontade política governamental, o grau de organização e participação da sociedade civil e o desenho institucional (p. 165).

Posteriormente, Pereira e Santos (2015), a partir desse estudo de Lígia Lüchmann, consideram essas três variáveis e adicionam, a partir de seus estudos, uma quarta variável: o papel dos técnicos de urbanismo. A partir do trabalho dos autores, pode-se caracterizar as quatro variáveis brevemente:

- a) tradição associativa: A organização da sociedade civil é um fator relevante pois a preexistência de práticas participativas aumenta as chances de sucesso dos arranjos participativos introduzidos pelas administrações públicas nessas sociedades;
- b) vontade política: é fundamental o grau de abertura, vontade de comprometimento do sistema político às demandas de participação, para propiciar a implementação de espaços públicos deliberativos e investir nas prioridades sociais;
- c) desenho institucional: faz-se necessário que se introduza um conjunto de práticas, regras e critérios (procedimentos) que interfiram positivamente e ampliem as possibilidades de participação aos setores historicamente excluídos em densidade e qualidade;
- d) adesão dos técnicos de planejamento urbano à participação: devem estar abertos a participação, se opondo a modelos tecnocratas e funcionalistas de planejamento de cidades (PEREIRA; SANTOS, 2015).

Dentro dessas condições para um planejamento urbano participativo, o presente estudo busca se ater à primeira condição, como uma variável onde a ação do professor de geografia pode ser grande importância como uma contribuição positiva aos processos participativos de planejamento urbano.

Em se tratando de democratização, o associativismo civil é peça fundamental do processo, no sentido da criação de uma multiplicidade de atores coletivos que se articulam, discutem, questionam temas e problemas na esfera pública (LÜCHMANN, 2003). Nesse sentido, encontramos em Lüchmann ([2003], apud AVRITZER, 2000, p. 13) que “[...] a pré-existência de práticas participativas ao nível da sociedade civil aumenta as chances de sucesso dos arranjos participativos introduzidos pelas administrações públicas a nível local.”

A autora aponta que o estudo do conceito de sociedade civil tem sido central, sobretudo na América Latina, devido a sua importância “não apenas no processo de luta contra o autoritarismo e de transição ao regime democrático, como no estabelecimento de novas práticas e valores sociais pautados na igualdade, na solidariedade, na cultura de direitos”. (LÜCHMANN, 2003)

No Brasil, a organização da sociedade civil foi fundamental nas lutas de redemocratização que se deram com o fim do regime militar, e podemos posicionar no seio dessas lutas o MNRU e suas conquistas. Nesse sentido

O antagonismo de ontem cede lugar à práticas cooperativas e dialógicas, sendo que em uma fase menos combativa e mais propositiva, diversos setores da sociedade civil passam a estabelecer novas relações – mais duradouras, conciliadoras e desafiadoras da difícil tarefa de construção de instituições efetivamente representativas dos anseios e demandas sociais (LÜCHMANN, 2003, p. 168).

Sendo assim, o Brasil apresenta terreno fértil para o desenvolvimento de uma associação civil densa, seguindo a tendência a sua ampliação que houve após a queda do regime militar. Nesse sentido, a autora aponta posteriormente que o caráter público da sociedade civil estava se ampliando além dos debates, articulações, encontros que visam discutir, problematizar questões e demandar soluções, pois significativos setores da sociedade civil passaram também a demandar e/ou investir na implementação de espaços públicos institucionais, como os Conselhos Gestores de Políticas Públicas e de experiências de Orçamento Participativo (LÜCHMANN, 2003).

Por fim, a autora aponta, a partir da leitura sobre experiências participativas no Brasil, que esses processos encontraram muitos limites e dificuldades inicialmente, afirmando que a ideia central nesses estudos é que de que “a participação de atores e/ou setores da sociedade civil não garante, por si própria, a reversão de uma lógica de poder em direção ao aprofundamento da democracia” (LÜCHMANN, 2003, p. 168), colocando que é importante qualificar essa participação e entender a complexidade dos fatores impeditivos desse processo, “que dizem respeito a uma sociedade estruturalmente assentada sob os pilares do clientelismo, do autoritarismo e das desigualdades sociais” (LÜCHMANN, 2003, p. 169).

### **As contribuições de um professor de geografia**

Inicialmente, é importante expressar qual é a concepção de escola e educação na qual se apoia este trabalho. Deve-se acreditar na capacidade de mudança do homem e compreender quais funções a educação pode exercer dentro dessa possível mudança. Para Saviani (1996, p. 36)

Ele reage perante a situação, intervém pessoalmente para aceitar, rejeitar ou transformar. A cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro, os resultados dessa transformação. O homem é então capaz de superar os condicionamentos da situação; ele não é totalmente determinado; é um ser autônomo, um ser livre.

Acreditando nessa capacidade de reação e mudança do homem quanto a uma realidade, a educação deve ser vista como uma possibilidade e emancipação do homem, na medida em que permite ao mesmo o empoderamento em relação ao conhecimento científico historicamente desenvolvido. A educação pública, portanto, tem um papel de destaque em relação as populações mais humildes, apesar de não exclusivo, é o público alvo principal. Nesse sentido, Saviani (1996, p. 37) afirma que

Do ponto de vista da educação o que significa, então, promover o homem? Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que deve ser realizada.

Em *Escola e Democracia* (1999), Dermeval Saviani explora o histórico da educação e das teorias pedagógicas e defende a ideia de que a educação na era capitalista, na verdade, havia servido aos interesses das classes dominantes no sentido de ser “um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador (SAVIANI, 1999, p. 40).

É nesse sentido que se deve buscar uma escola crítica, capaz de suscitar em seus educandos a consciência da capacidade de organização e mudança, uma escola capaz de superar o problema da marginalidade e da seletividade. Nesse sentido, o educador deve participar dessa escola vinculando sua área de conhecimento com a prática social, “para alterar qualitativamente a prática de seus alunos enquanto agentes sociais” (SAVIANI, 1999, p. 89).

Em relação ao educador e suas funções dentro de uma educação crítica e democrática, Luckesi (1999, p. 74) afirma que

(...) há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria experiência.

Em um segundo momento, é importante analisar os documentos básicos que balizam a ação dos professores de geografia em sala de aula. Na dimensão prática, pensando na contribuição do professor de geografia com a constituição e fortalecimento de uma tradição associativa, sua ação será focada com os alunos de ensino médio, que devido à idade característica desse nível educativo, já são ou brevemente serão ativos politicamente nos processos de votação, e já estarão aptos a participar do planejamento do espaço que habitam.

Além disso, o presente artigo foca sua atenção na educação pública, pois é essa que, em grande medida, atende às necessidades da população mais humilde brasileira, justamente aquela que mais deve se organizar e mobilizar num processo de apropriação dos espaços urbanos, integração e participação no planejamento dos mesmos, segundo as ideias de Lefebvre e do MNRU já analisados.

Por fim, o último recorte se dará a nível espacial, sendo analisadas as condições de ação do professor de geografia em Santa Catarina, devido ao conhecimento prático de realidade de quem escreve o presente estudo. Para tanto, o documento a ser analisado será a Proposta Curricular de Santa Catarina de 2014, com foco ao que concerne ao professor de geografia.

Essa proposta é caracterizada por uma tentativa de integração entre as áreas de conhecimento, fugindo de uma descrição metódica e linear dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina de 2014 a Geografia faz parte da área de Ciências Humanas, que se caracterizando por

ser uma área sustentada por um conjunto de conceitos e metodologias que procuram instrumentalizar os sujeitos a compreender a sociedade permeada por conhecimentos e práticas historicamente construídos e que estão em constante transformação. Desta forma, a área de Ciências Humanas assume, ao longo do processo formativo da Educação Básica, o papel de contribuir para que os estudantes elaborem conceitos sobre o ser humano e suas relações, tecidas consigo, com o outro, com o ambiente e com o transcendente (BETTO, 2013), problematizando-as, para que ele se situe e se reconheça como ser histórico-cultural e socioambiental (2014, p. 139).

Ainda nesse sentido, a proposta afirma que essa área deve buscar a “desnaturalização das relações sociais, para fomentar posicionamentos emancipatórios, voltados particularmente ao enfrentamento de dilemas sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, éticos, estéticos e religiosos” (PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 2014, p. 140).

Com base no que foi exposto, a proposta dá amplas aberturas para o que o professor de geografia desenvolva, em sala de aula, práticas que busquem a conscientização dos sujeitos sobre a realidade em que vivem. Em se tratando de espaço urbano, quando esse tema for trabalhado em sala de aula, cabe ao professor a devida atenção sobre tudo que foi tratado no presente artigo, dada a abertura que proposta que inclusive incentiva a fomentação de posicionamentos emancipatórios a serem incentivados pelo professor.

Os professores de geografia devem trabalhar com os seus alunos as ideias principais do Estatuto da Cidade, os elementos básicos de um plano diretor, como é constituído e qual a sua função. Aulas expositivas, leituras dirigidas e trabalhos de pesquisa podem orientar a atividade em sala de aula no sentido de conscientizar os alunos da existência e do funcionamento do Estatuto da Cidade, de seus instrumentos e do Plano Diretor, para que o discente tenha noção de seu papel nesses processos, e das possibilidades de ação que o mesmo tem sobre o espaço que habita.

A sociedade civil passa em massa pelo sistema educacional público. Segundo dados do IBGE, O nível de instrução do brasileiro cresceu de 2007 para 2014, sendo que o grupo de pessoas com pelo menos 11 anos de estudo, na população de 25 anos ou mais de idade, passou de 33,6% para 42,5%. O nível de instrução feminino manteve-se mais elevado que o masculino. Em 2014, no contingente de 25 anos ou mais de idade, a parcela com pelo menos 11 anos de estudo representava 40,3%, para os homens e 44,5%, para as mulheres (IBGE, 2017).

A partir desses dados, pode-se afirmar que a porcentagem de brasileiros que se formam no ensino médio está cada vez maior. O presente artigo defende que o professor de geografia pode, a longo prazo, contribuir positivamente na formação de uma tradição participativa a partir da abordagem em sala de aula sobre os quesitos básicos do planejamento urbano participativo. A proposta curricular catarinense dá plena abertura para tal abordagem em sala de aula, inclusive incentivando o desenvolvimento de criticidade como caminho para o desenvolvimento da cidadania. Participar de processos decisórios é ser cidadão.

Em um cenário onde uma grande massa de professores de geografia conscientize os alunos de ensino médio sobre os seus direitos no planejamento urbano, pode-se afirmar – a partir dos dados do IBGE – mais da metade da população brasileira. Pensando nesse cenário à longo prazo, os efeitos são progressivos, pois após uma geração inteira de alunos tendo a possibilidade de entender os elementos básicos do planejamento urbano participativo, teríamos uma tradição participativa renovada.

É importante deixar claro que a educação não é vista aqui como a solução definitiva para os problemas relativos à tradição participativa. Trata-se, na verdade, do reconhecimento de um potencial que se encontra nesse poder emancipatório que nunca deve ser perdido de vista pelos educadores.

O ensino sobre o espaço urbano em sala de aula deve ir além dos assuntos comuns: urbanização brasileira, redes de cidades, hierarquia de cidades, tipos de cidades, problemas urbanos, entre outros comumente trabalhados. Além de compreender de maneira mais básica a lógica do espaço no qual ele vive, é importante que o aluno tenha a possibilidade de compreender qual é o seu poder de atuação sobre esse espaço como indivíduo, e principalmente como parte de um coletivo. Nesse sentido, o profissional da educação mais apto a contribuir é o professor de geografia, que pode, de diversas maneiras – que fogem ao escopo desse artigo – elucidar ao educando das suas possibilidades, como habitante e como planejador do espaço.

Lefebvre defende que deve haver, ao lado de uma revolução econômica, uma revolução política e uma revolução cultural permanente, para que ocorra a revolução urbana. (LEFEBVRE, [1968], 2001, p. 140). Porém, elas não se dão de forma linear, mas acontecem simultaneamente e intimamente conectadas. Acreditamos, que através da ação de conscientização sobre o poder de ação do cidadão no espaço urbano em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento e ampliação de uma tradição participativa, o professor de geografia pode contribuir de forma significativa nesse complexo processo – que, devido a essa mesma complexidade, torna todas as possíveis contribuições de grande importância.

### **Considerações Finais**

A partir da análise feita, pode-se afirmar que a participação popular é uma condição fundamental para o desenvolvimento de um processo de planejamento urbano que integre a sociedade em projetos urbanos negociados, que priorizem a função social da propriedade e demais objetivos estabelecidos pelo interesse comum.

A educação não pode, sozinha solucionar todos os problemas. Porém, devido a importância de suas funções, pode contribuir para a solução de muitos problemas da sociedade atual. O professor de geografia tem um arcabouço teórico, conceitual e metodológico extremamente rico, e pode possibilitar aos alunos reflexões profundas no sentido de uma educação emancipadora.

O ensino das características, atores e processos do espaço urbano, em toda a sua complexidade, são de responsabilidade do professor de geografia. Para compreender o espaço urbano e todos os temas relacionados da maneira mais satisfatória possível, analisar e entender a forma como o mesmo é planejado, construído e modificado é fundamental. Ao entender os

problemas que assolam as populações urbanas, percebe-se que o caminho para a resolução dos mesmos passa pela forma como o espaço urbano é planejado.

Todo esse processo, na medida das possibilidades de tempo e de trabalho do professor de geografia, deve ser compreendido também pelos alunos. Esses últimos, como cidadãos, precisam compreender a importância de suas ações individuais e em comunidade para a construção de seus próprios espaços e o enfrentamento das questões sociais problemáticas.

O professor de geografia tem em sala de aula, como foi visto, a possibilidade de incentivar essa compreensão entre seus alunos. Trata-se, não só de uma possibilidade, mas de uma necessidade. A pré-existência de uma tradição participativa de organização comunitária na sociedade é fundamental quando se trata de planejamento urbano participativo, e esse processo é fundamental quando se visa a realização de uma reforma urbana efetiva e permanente.

Após décadas de lutas sociais, o MNRU conquistou a institucionalização da reforma urbana, em forma de lei, com um arcabouço de possibilidades e ferramentas que propiciaram condições para o exercício da função social da propriedade. Porém, parafraseando Lefebvre, a reforma urbana não acontecerá por si só: a participação, integração, engajamento, são necessários.

Dentro da amplitude dos processos aqui analisados, percebe-se que o professor de geografia, como cidadão e profissional da educação, poderia contribuir apenas com uma parte do processo. Dentro das quatro condições para um planejamento urbano participativo apresentadas por Elson Pereira e André Santos, estamos aqui analisando a possibilidade de o professor de geografia contribuir com o desenvolvimento de uma dessas condições.

Porém, o fato de ser uma contribuição em apenas uma parte do processo, não diminui sua importância. Como se trata de um processo amplo e complexo – revolucionário – todas as contribuições são importantes na medida em que as mesmas, de forma conjunta, conectada e relacionada, são partes integrantes – portanto fundamentais – do processo total, que é a revolução urbana.

### Referências bibliográficas

BASSUL, José Roberto. Reforma urbana e Estatuto da Cidade. **EURE (Santiago)**, Santiago, v. 28, n. 84, p. 133-144, set. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0250-71612002008400008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0250-71612002008400008&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 10 jul. 2017.

CAFRUNE, Marcelo Eibs. O direito à cidade no Brasil: construção teórica, reivindicação e exercício de direitos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru: v. 4, n. 1, p. 185-206, jan./jun. 2016. Disponível em: <[www2.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/download/325/169](http://www2.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/download/325/169)>. Acesso em: 10 jul. 2017.

CHALAS, Yves. O Urbanismo: Pensamento Fraco e Pensamento Prático. In: PEREIRA, Elson M. (Org.). **Planejamento Urbano no Brasil: conceitos, diálogos e práticas**. Chapecó (SC): Argos, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Brasil em síntese**. 2017. Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao.html>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

LEFEBVRE, Henri. **A Revolução Urbana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/gelrojo/a-revoluo-urbana-henri-lefebvre>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

\_\_\_\_\_, Henri. **O Direito à Cidade**. São Paulo: Ed. Parma, 1991. Disponível em: <[https://monoskop.org/images/f/fc/Lefebvre\\_Henri\\_O\\_direito\\_a\\_cidade.pdf](https://monoskop.org/images/f/fc/Lefebvre_Henri_O_direito_a_cidade.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

LOPES, Ana Elvira Barros Ferreira. O Direito que Nasce da Luta: do movimento nacional pela reforma urbana à moradia como direito fundamental no Maranhão. **Jornada Nacional de Políticas Públicas 2**, 2005, São Luís. Artigo. [s. i.]: Universidade Federal do Maranhão, 2005. p. 1-11. Disponível em: <[http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Ana\\_%20Elvira%20Barros%20Ferreira%20Lopes214.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Ana_%20Elvira%20Barros%20Ferreira%20Lopes214.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2017.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. Redesenhando as relações sociedade e Estado: o tripé da democracia deliberativa. **Katálysis**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 165-178, jul.-dez. 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/6450/6301>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em: <[http://www.biblioteca.sumare.edu.br/vinculos/PDF\\_OBRAS/3307\\_miolo.pdf](http://www.biblioteca.sumare.edu.br/vinculos/PDF_OBRAS/3307_miolo.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2017.

PEREIRA, Elson Manoel; SANTOS, André Luís. As condições para um Planejamento Urbano participativo. In: PEREIRA, Elson Manoel (Org.). **A Alegoria da Participação: Planos Diretores Participativos pós-Estatuto da Cidade**. Florianópolis: Insular, 2015. Disponível em: <<http://planejamento2017.blogspot.com.br/2017/03/o-direito-cidade-percurso-geografico-e.html>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

SANTA CATARINA. Secretaria do Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. 2014. 192p. Disponível em: <[http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta\\_Curricular\\_final.pdf](http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

SANTOS JUNIOR, Orlando Alves. Espaços Urbanos Coletivos, heterotopia e o Direito à Cidade: reflexões a partir do pensamento de Henri Lefebvre e David Harvey. In: COSTA et all. **Teorias e práticas urbanas: condições para uma sociedade urbana**. Belo Horizonte: C/Arte, 2015.

SAULE JUNIOR, Nelson; UZZO, Karina. A trajetória da reforma urbana no Brasil. In: SUGRANYES, Ana; MATHIVET, Charlotte (Org.). **Cidades para todos: propostas e experiências pelo direito à cidade**. Santiago, Chile: HIC, 2010. p. 259-270. Disponível em: <<http://www.redbcm.com.br/arquivos/bibliografia/a%20trajectoria%20n%20saule%20k%20uzzo.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 1996. Disponível em: <[https://ead.ifba.edu.br/file.php/325/demerval\\_saviani\\_-\\_do\\_senso\\_comum\\_consciencia\\_filosofica\\_1\\_.pdf](https://ead.ifba.edu.br/file.php/325/demerval_saviani_-_do_senso_comum_consciencia_filosofica_1_.pdf)>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia: Polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores Associados, 1999. Disponível em: <<https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/savianidermeval-escolaedemocracia.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/92640252/Pedagogia-historico-critica-primeiras-aproximacoes-Dermeval-Saviani>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

**PARTICIPATORY URBAN EDUCATION AND PLANNING: *limits and possibilities of action of geography teacher in public education in Santa Catarina***

**Abstract**

The present article defends the idea that the geography teacher has, through his action in the classroom, possibilities to contribute to the urban reform process, within the idea defended by the National Movement of Urban Reform. Within a process as broad as the intended reform, the geography teacher can act more specifically in order to contribute to the creation of a participatory tradition in the society, in the long term, fomenting participatory urban planning, a fundamental process for the realization of the reform Urban. For this purpose, a bibliographical review was carried out to analyze the importance of urban reform and the importance of participatory processes in urban planning as a fundamental part of this reform process. In addition, in order to point out the limits and possibilities of the geography teacher in contributing to the process, the Curricular Proposal of Santa Catarina (2014) was analyzed as a guiding document of the teacher's work possibilities.

**Keywords:** Urban Reform, Geography Teaching, Participatory Urban Planning.

**EDUCACIÓN Y PLANEAMIENTO URBANO PARTICIPATIVO: *límites y posibilidades de acción del profesor de geografía en la educación pública de Santa Catarina***

**Resumen**

El presente artículo defiende la idea de que el profesor de geografía tiene, a través de su acción en el aula, posibilidades de contribuir en el proceso de reforma urbana, dentro de la idea defendida por el Movimiento Nacional de la Reforma Urbana. En un proceso tan amplio como la reforma pretendida, el profesor de geografía puede actuar más específicamente en el sentido de contribuir con la creación de una tradición participativa en la sociedad, a largo plazo, fomentando la planificación urbana participativa, proceso fundamental para la realización de la reforma de la población. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica con el objetivo de analizar la importancia de la reforma urbana y la importancia de los procesos participativos en planificación urbana como una parte fundamental de ese proceso de reforma. Además, en el sentido de apuntar cuáles los límites y posibilidades del profesor de geografía en contribuir en el proceso, se analizó la Propuesta Curricular de Santa Catarina (2014) como un documento orientador de posibilidades de trabajo del profesor.

**Palabras clave:** Reforma urbana, Enseñanza de la geografía, Planificación urbana participativa.