

EDUCAÇÃO E(M) URBANISMO SOB A LÓGICA DO CAPITAL

Maria Ribeiro Calil¹ e Cláudio Rezende Ribeiro²

Resumo

O artigo propõe conexões teóricas entre os campos da educação e do espaço, com o intuito de produzir questionamentos a respeito do saber hegemônico que é (re) produzido nas escolas de arquitetura e urbanismo. Os desafios inerentes à luta pelo direito à cidade e pela educação pública, gratuita e universal são apresentados a partir de um cruzamento de referenciais teóricos destes campos, proporcionando fricções e encontros entre as reivindicações das reformas urbana e universitária. Sua interseção surge a partir da acentuação de desigualdades e dos retrocessos de direitos sociais conquistados, inclusive o desmonte das universidades públicas e de seu espaço. Julgamos que a distribuição de educação e de cidade devem ser consideradas demandas sociais plenas, e que as competências que conduzam à ruptura do modelo hegemônico de ensino são delineadas a partir de uma visão plural do saber periférico, capaz de elaborar espaços onde a democracia não seja reduzida ao consumo.

Palavras-chave: reforma urbana, reforma universitária, direito à cidade, educação, urbanismo.

EDUCATION AND URBANISM UNDER THE LOGIC OF CAPITAL

Abstract

The paper proposes theoretical connections between the fields of education and space, in order to produce questions about the hegemonic knowledge that is (re)produced in architecture and urbanism schools. The inherent challenges in the struggle for the right to the city and for public, free and universal education are presented from a crossing of theoretical references in these fields, providing frictions and encounters between the demands of both urban and university reforms. Their intersection arises from the increasing inequalities and the setbacks of several social rights achieved, including the dismantling of public universities and its space. We believe the distribution of education and quality urban spaces should be considered as full social demands. Therefore, the competences that lead to the rupture of the hegemonic model of teaching must be outlined from a plural vision of peripheral knowledge, the only capable of elaborating spaces where democracy is not reduced to consumption.

Keywords: urban reform, university reform, right to the city, education, urbanism.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROURB/FAU/UFRJ).

² Docente do Programa de Pós-graduação em Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROURB/FAU/UFRJ).

Introdução

O ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil das últimas décadas suscita um debate político referenciado em argumentos que articulam as suas recentes transformações com as do campo específico da educação. Estas análises não podem ser feitas se não associadas às políticas de ataque à educação pública e sua crescente financeirização que têm como principal objetivo garantir a continuidade da reprodução da face dependente do modelo capitalista. Entendemos que para fomentar este debate, no referido contexto, é preciso relacionarmos esferas tais como: o modelo econômico e a estrutura socioespacial do país, os meios de produção do espaço urbano brasileiro hegemônico e o ensino superior no contexto nacional.

Diante disso, o presente artigo está fundamentado em reflexões teóricas que dialogam, ainda que de forma incipiente, com a constituição do espaço enquanto mercadoria; o direito à cidade e à educação; o espaço desigual periférico como elemento constituinte da análise social (sobretudo nos campos da educação e do urbanismo); e articulações de debates contemporâneos nos campos da educação e do urbanismo. Longe de esgotar o tema, pretendemos apresentar uma articulação de críticas entre espaço e educação a fim de contribuir com o debate existente na academia e nas esferas de reivindicação de um ensino socialmente referenciado.

Para questionar o tratamento dado pelo ensino de urbanismo às questões relacionadas aos “espaços informais” da cidade brasileira, é preciso ter o apoio do campo da educação para compreender de maneira mais compreensiva as determinações que constituem as orientações da formação de profissionais desta área. Deste modo, parte-se de dois eixos principais: o primeiro volta-se para questões relativas à luta pelo direito à cidade e à educação; e o segundo ao ensino crítico de urbanismo como forma de resistência, com foco na abordagem do espaço desigual periférico brasileiro; objetivando a problematização de como os referidos eixos se relacionam à lógica de reprodução do sistema capitalista.

Quem tem direito à cidade?

Diversos trabalhos e estudos voltados à busca por ferramentas teórico-metodológicas com vistas a interpretar criticamente o espaço e suas dinâmicas, sobretudo a realidade do espaço urbano periférico brasileiro, e suas respectivas transformações, serviram de fundamentação acerca da crítica à produção do espaço urbano enquanto mercadoria no contexto da construção do direito à cidade. Nos referenciamos em Milton Santos, a partir da sua abordagem do espaço com o objetivo de entender a totalidade social, considerando-o como uma instância da formação social imbricado com outras tais como a econômica, a política e a cultura (SANTOS, 1985). O autor encara o espaço de forma dialética, ao mesmo tempo como agente e reflexo da sociedade, tornando um fator determinante das estruturas sociais existentes.

A abordagem do tema volta-se aqui para a urbanização periférica. Na América Latina identifica-se um modelo de urbanização, considerada pelo autor como incompleta, isto é, uma forma de organização do espaço cujo comando encontra-se fora do lugar da transformação concreta (SANTOS, 1982). Uma relação de poder vertical na qual agentes hegemônicos determinam, à distância regulada pela financeirização da vida, os rumos urbanos de espaços densos e complexos. Trata-se de um aprofundamento das determinações do meio técnico-científico-informacional que operam nos territórios globalizados, gerando espaços luminosos e opacos, segregados e desiguais, através da cooperação entre forças econômico-políticas locais e externas, mas sempre constituídas de maneira autoritária e vertical.

No caso particular da urbanização brasileira³ houve aumento dos índices de população urbana a partir do fim do século XIX, e com um crescimento expressivo na primeira metade do século passado, tendo o Brasil alcançado um índice de mais de 50% da população habitando as cidades em meados da década de 60. Contudo, o universo urbano não acarretou a superação de determinados aspectos relativos, sobretudo, ao período colonial, mantendo constantes e elevadas taxas de desigualdades social e racial, aliadas à concentração de poder, renda e terras.

É a partir do panorama exposto que se configuram os espaços urbanos segregados e desiguais nas cidades brasileiras. Assim, convivendo com o espaço formal, central e hegemônico, constituidor de uma paisagem de modernidade e desenvolvimento, existe um expressivo contingente de pobreza que ocupa os centros urbanos de maneira crescente. Segundo Santos (2018, p. 10):

(...) a grande cidade, mais do que antes, é um pólo da pobreza (...) o lugar com mais força e capacidade de atrair e manter gente pobre, ainda que muitas vezes em condições sub-humanas. A grande cidade se torna o lugar de todos os capitais e de todos os trabalhadores, isto é, o teatro de numerosas atividades 'marginais' do ponto de vista tecnológico, organizacional, financeiro, previdenciário e fiscal.

Os procedimentos formais de acesso à terra e à moradia no Brasil sempre foram insuficientes, atendendo somente em parte às reais necessidades da população, sejam através do mercado imobiliário formal ou das políticas públicas. Como alternativa à essa situação, a população urbana mais pobre passou a ocupar, ilegalmente, determinados espaços urbanos, conformando inúmeros "espaços informais". Tais espaços retratam uma conjuntura de impasses habitacionais e urbanos, marcados pela segregação social.

Com base em Santos (2013), consideramos a urbanização e a pobreza como fenômenos conectados, entendendo a pobreza urbana como um problema científico e político em constante atualização. Assim como insinua o referido autor, tem-se que as dificuldades de abordagem deste problema são encobertas por deficientes instrumentos de pesquisa e/ou objetivos e formulações teóricas falsas ou incompletas.

No tocante à população brasileira em condição de pobreza, os dados divulgados pela Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), indicam um recorde de pessoas vivendo em condições de extrema pobreza nos últimos sete anos (IBGE, 2019). Em 2018, esse índice correspondia a 6,5% da população do país. Tal síntese também apontou que um quarto da população brasileira, ou seja, 52,5 milhões de pessoas, ainda vivia em condições de pobreza. Os dados revelam que a população de cor ou raça parda e preta situa-se, em maior proporção, abaixo das linhas de pobreza, representando mais de 70% de tal índice, em números absolutos 38,1 milhões de pessoas. No tocante às condições de vida, as desigualdades por cor ou raça também se revelam nas condições de moradia, na distribuição espacial dos domicílios, e no acesso a serviços (IBGE, 2019).

Levando em consideração o panorama da urbanização brasileira desigual, reproduzido a partir da lógica dependente de reprodução capitalista, torna-se imperativo tratar a realidade das cidades brasileiras para além do senso comum teórico, político e econômico. Embora haja avanços positivos nesse campo, muito ainda deve ser estudado e aprimorado, visto que as políticas públicas voltadas ao problema ainda

3 Conforme caracterizado por Milton Santos (SANTOS, 2018).

apresentam inúmeras falhas e inadequações e/ou não são aplicadas.

Maricato (2000, p. 31), pondera que "entre a lei e sua aplicação há um abismo mediado pelas relações de poder na sociedade". Admite-se, por parte do Estado, o direito à invasão mas não o direito à cidade. A referida autora coloca que a luta pelo direito à cidade abarca a disputa pela própria cidade, por seus equipamentos sociais, pelas oportunidades de emprego, de lazer e de mobilidade. A autora argumenta que essa disputa também relaciona-se à aplicação do fundo público, que ao invés de se dirigir à reprodução da força de trabalho, se dirige à reprodução do capital. "O que se estabelece é a oposição entre valor de troca e valor de uso no espaço urbano; entre renda imobiliária e condições de vida. A crise urbana está no centro do conflito social do Brasil, só não a enxerga aquele que não quer ver" (MARICATO, 2018, p.26).

Segundo Cavallazzi e Machado (2016), a cidade contemporânea brasileira, inserida na sociedade de consumo e mercado é vista pelos setores econômicos e em certa medida pelos poderes públicos, cada vez como uma cidade estandardizada⁴. Entretanto, as referidas autoras apontam que a complexidade da cidade contemporânea lhe confere o caráter plural e de fragmentação. Fragmentação esta que se reflete nas ações, por parte do Estado, de planejamento urbano, que acabam seguindo a lógica ditada pelo capital.

De acordo com Carlos, Souza e Sposito (2018), as diretrizes de resistência às condições da sociedade urbana que estão dadas precisam ser pensadas com o recurso à construção de um olhar teórico visceral e dialeticamente articulado com a práxis, em um movimento que revele o sentido e o fundamento dos conflitos que se estabelecem hoje, em torno do espaço, como luta pelo "direito à cidade", que adotamos segundo a definição de Cavallazzi:

Consideramos direito à cidade os diversos direitos sociais e fundamentais que compõem um sistema composto por um *feixe de direitos* que inclui o direito à moradia implícita à regularização fundiária, à educação, ao trabalho, à saúde, aos serviços públicos implícito o saneamento, ao lazer, à segurança, ao transporte público, à preservação do patrimônio cultural, histórico e paisagístico, ao meio ambiente natural e construído equilibrado, implícita a garantia do direito à cidades sustentáveis como direito humano de categoria dos interesses difusos (CAVALLAZZI, 2008, apud CAVALLAZZI e BERTOLDO, 2018, p.87).

A partir desta delimitação, julgamos necessária a aproximação da produção teórica do campo urbano com o da educação, na direção de construir acúmulos teóricos que revelem lacunas e atritos possíveis entre estas duas áreas, a fim de produzir sínteses relacionadas com a produção do direito à cidade.

Da reforma urbana à reforma universitária

Uma vez considerada a educação superior um direito social universal, julgamos ser a universidade pública local - não o único - de produção de reflexão, onde o conhecimento deva ser elaborado e socializado de forma autônoma, ecoando as

4 "Entende-se cidade-standard na lógica do mercado mergulhada em condições de vulnerabilidade crescente realizada a partir da precarização do trabalho e que se concretiza na produção de seu espaço". (CAVALLAZZI e MACHADO, 2016, p.141).

reivindicações latinoamericanas da Reforma Universitária de Córdoba, ocorrida em 19185. Salientamos a importância de defender a manutenção da instituição pública, posto que vivenciamos uma influência de ação do capital empresarial na esfera do ensino superior - mercantilizando a educação, assim como mercantiliza o espaço e a terra.

Diante disso, observamos que os níveis de desigualdade social brasileiros também se refletem no acesso à educação superior no país. O acesso ao ensino superior e à universidade pública, assim como o acesso à terra, sempre foi tido como privilégio de uma parcela elitizada de nossa sociedade. Os indicadores educacionais do IBGE (2019) expõem a desigualdade social por cor ou raça também nesse âmbito. Os dados revelam que, embora tenha havido melhora, a população de cor ou raça preta ou parda, ainda possui desvantagens em relação à branca, no que tange ao acesso à educação, sobretudo no ensino superior. O estudo assinala uma taxa de ingresso inferior da população preta ou parda (35,4%) comparada à da população branca (53,2%), nesse nível de ensino.

Consideramos que a Universidade, tida como espaço de ensino e aprendizagem, articulado com a pesquisa e a extensão, integra o campo social da Educação e deve atuar na formação de cidadãos de forma dialógica com outros campos sociais. Evangelista e Shiroma (2019), ponderam que a questão da educação é complexa e possibilita que a compreendamos como problemática que ultrapassa os limites da escola e da universidade, embora as contenham.

Destacamos, sobretudo, a importância de considerar aqui a educação no sentido de formação humana, uma vez que as relações sociais e de classe também atuam nessa esfera de forma conflitante. Mészáros (2008) pontua que a educação tornou-se peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que viabiliza a reprodução do sistema de classes. O referido autor afirma que em lugar de instrumento de emancipação humana, esta tornou-se, dentro dos marcos do capitalismo, mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. Referimos Evangelista e Shiroma (2019), ao acentuar a necessidade de afastamento da ideia de a que função central da educação deveria ser atender às necessidades do mercado de trabalho a partir da produção de sujeitos a serem explorados pelo mesmo.

Da mesma maneira como a reforma urbana reivindica, dentre outras coisas, a realização da função social da propriedade urbana, a reforma universitária destaca a necessidade de uma instituição autônoma e socialmente comprometida, ampliando o seu campo de atuação para populações que historicamente foram alijadas deste direito, exigindo, por assim dizer, uma função social da universidade. Acentuamos a importância de haver uma universidade pública crítica, contudo, para isso, fazem-se necessárias condições de autonomia real e financiamento condizente. A autonomia universitária configura-se, no Brasil, como preceito incorporado pela Constituição Federal de 19886. Leher (2016) ressalta que a autonomia universitária é condição necessária para que a ciência possa produzir conhecimento novo e relevante; por isso, a universidade não pode estar guiada pela lógica do capital e do mercado: ao contrário, a crise e os seus determinantes precisam compor os objetos de pesquisa na instituição, visto que o conhecimento da lógica destrutiva do modo de produção material da vida é um requisito para que

5 Marco da luta latinoamericana por uma universidade pública autônoma e socialmente referenciada, existe uma vasta bibliografia a respeito da Reforma Universitária de Córdoba a exemplo de Tünnermann (2008).

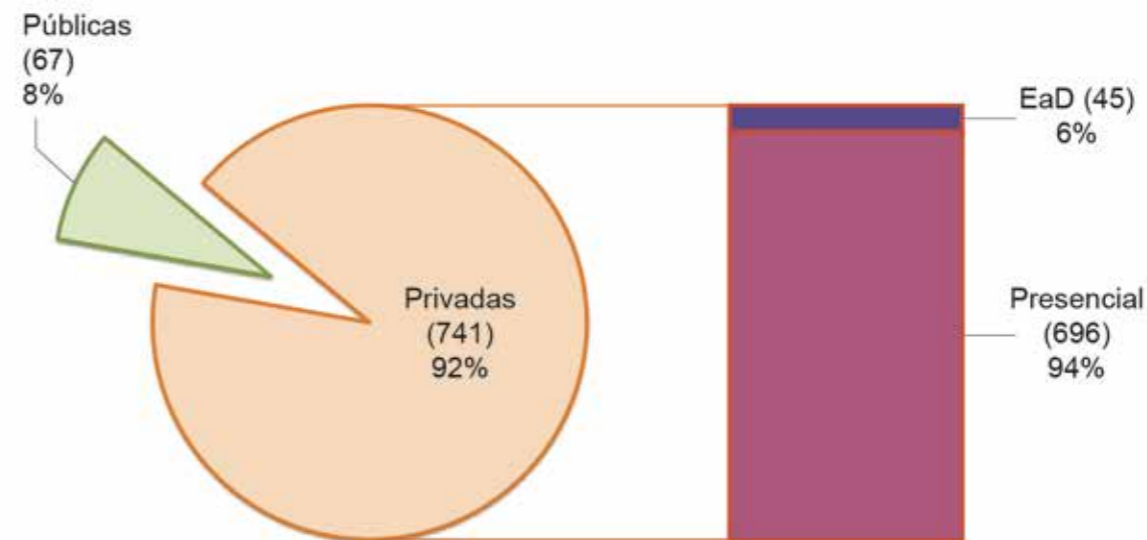
6 Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

possamos enfrentar as ameaças ao futuro da humanidade.

Porém, do mesmo modo como a função social da propriedade está constantemente ameaçada, seja pela maneira como programas de urbanização tem sido conduzidos, seja pela tentativa de retirada deste direito da constituição federal, também a autonomia universitária encontra-se cada vez mais restrita em decorrência de medidas de austeridade fiscal guiadas pelo ideal privatista neoliberal. Medidas estas que acarretam um retrocesso da conquista de direitos sociais, intensificam a desigualdade e contribuem para o desmonte das instituições públicas.

As iniciativas de mercantilização da educação vêm ocorrendo desde a implantação da “Reforma Universitária” operada pelo projeto de poder da ditadura empresarial-militar a partir de 1968, como apontado por Moassab (2020). A atração de grandes empresas para o setor educacional tem como fim geração de lucro dos investidores privados. Wilderon e Arantes (2020), apontam o fato de as empresas de educação terem aproveitado a “oportunidade” do boom do financiamento estudantil, estimulado desde 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e recentemente protagonizado pelos programas FIES e ProUni, para ampliar vertiginosamente cursos superiores.

No caso específico dos cursos de graduação de Arquitetura e Urbanismo, também houve este crescimento exponencial. Segundo apontado por Wilderon e Arantes (2020), em 1980 o número de cursos públicos e privados de Arquitetura e Urbanismo era o mesmo; vinte anos depois, na virada do século, os públicos passaram a ser 1/3 do número dos privados. Hoje, essa proporção é de menos de 10%, conforme apresentado no gráfico 1. Destacamos ainda o aumento do número dos cursos à distância, desde 2015, que configuram mais um relevante fator de precarização do ensino com vistas ao aumento de lucro dos setores privados.



A redução da porcentagem de cursos públicos frente aos privados é sinal de que estes foram deixando de influenciar a qualidade do restante das escolas e do perfil do profissional a ser formado (WILDERON e ARANTES, 2020).

Entendendo que a educação não deve legitimar interesses hegemônicos das classes dominantes, nos pautamos em Mészáros (2008), que enfatiza que se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente é necessário rompermos com a lógica do sistema capitalista. Esta abordagem nos direciona a pensar a respeito do ensino crítico de urbanismo.

Gráfico 1 - Cursos de Arquitetura e Urbanismo em atividade. Fonte: E-mec. Elaborado pelos autores.

O espaço desigual periférico brasileiro e o ensino crítico de Urbanismo

Assim como na esfera do ensino, conforme exposto anteriormente, os interesses do capital também vêm guiando os rumos da pesquisa científica. Essa dinâmica é descrita por Santos quando o autor conceitua a “perversão das ciências”, elucidada a seguir:

Os conhecimentos atuam sobre os instrumentos de trabalho, impondo-lhes modificações não raro brutais e produzindo males ou benefícios segundo as condições de utilização. *Quando a ciência se deixa claramente cooptar por uma tecnologia cujos objetivos são mais econômicos que sociais*, ela se torna tributária dos *interesses da produção e dos produtores hegemônicos*, e renuncia a toda *vocação de servir à sociedade*. Trata-se de um saber instrumentalizado, em que a metodologia substitui o método (SANTOS, 1988, p.22, grifo nosso).

No campo de Arquitetura e Urbanismo, como apontado por Moassab (2020), existe um agravante, que não é exclusivo da área, mas é particularmente intenso, que são os referenciais metodológicos de pesquisa apresentarem um caráter quase exclusivamente eurocêntrico que acabam por reforçar as condições de dependência e colonialidade da produção de saberes e projetos de intervenção urbana nos países latino-americanos.

Diante disso, ressaltamos a necessidade, assim como apontado por Leher (2019, p.192), do resgate das “práticas formadoras que possibilitem diálogos verdadeiros entre as universidades e as pessoas que vivem do próprio trabalho e são exploradas”, aqui representadas pelas pessoas que habitam os espaços desiguais periféricos. Frente a isso, destacamos a necessidade de pensar e elaborar métodos de ensino que mantenham a autonomia de reflexão da universidade pública. A superação de uma cidade que não se pautar pela heteronomia identificada por Santos, o caso das metrópoles incompletas, deverá ser acompanhada pela produção autônoma de pesquisas, técnicas, tecnologias e teorias a respeito destas mesmas cidades.

Paulo Freire tem um trajetória marcada pela preocupação básica em tornar a parcela dos “oprimidos” parte de uma sociedade de iguais, deixando claro o quão relevante deve ser a educação nesse processo político e social (FREIRE, 1979, 1987). Ainda que, como salientado por Leher (2019, p.194), Freire não tenha abarcado em seus estudos a esfera da universidade, “suas reflexões sobre a educação alcançam todo o ato educativo e, certamente, podem inspirar uma pedagogia universitária de outro tipo”. O autor indica a impossibilidade de um diálogo real caso a universidade esteja comprometida com “os que oprimem, exploram e provocam o silêncio dos trabalhadores e povos originários”. O diálogo requer confiança mútua, disposição de busca da verdade (contra as diversas formas de alienação) e envolvimento nas lutas contra a exploração e as opressões” (LEHER, 2019, p.200-201).

Freire, em seu ideal pedagógico, defende a importância de os alunos desenvolverem uma consciência crítica. “Não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua” (FREIRE, 1979, p. 10).

No tocante ao ensino do urbanismo nos cursos de graduação, consideramos que este deva se dar de maneira associada à abordagem da produção do espaço urbano brasileiro, de forma a estimular uma reflexão crítica do aluno a respeito do modelo de urbanização hegemônico reproduzido no território nacional. Ribeiro (2011, 2018), aponta que o processo de “transferência de conhecimento”, que opera de maneira

cada vez mais intensa nas universidades, incentiva a manutenção da reprodução da cidade dentro dos horizontes mercantis de transformação, e afirma que as práticas desenvolvidas na formação do campo profissional de arquitetura e urbanismo (re) produzem tal modelo.

Entendendo os arquitetos e urbanistas como profissionais que passam pelo processo de graduação na universidade, destacamos, dialogando com as propostas de Lefebvre (2001) acerca do processo de ensino-aprendizagem, a necessidade da vinculação entre as realidades vividas pelo corpo de estudantes às temáticas a serem tratadas nos cursos de graduação de Arquitetura e Urbanismo, criando um círculo virtuoso de atualização de conteúdo e metodologias educacionais.

Questão central é o fato de que o debate a respeito do espaço informal não é central nos cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo. Contudo, percebe-se a hegemonia do ensino de projeto orientado por práticas delimitadas pela valorização do solo urbano. Isso pode ser explicado por alguns fatores; mas basicamente, esse campo possui profundas raízes com o setor industrial da construção civil, que acaba por reforçar um caráter mercantil de ensino/aprendizagem afastado de temas centrais como a crise urbano-ambiental ou mesmo as condições de trabalho daqueles que executam tarefas nos canteiros de obras nas cidades, em geral moradores da periferia e sem acesso à educação e à cidade.

Ribeiro (2011) destaca a importância dos arquitetos e urbanistas darem destaque assimétrico a influência do ensino de projeto urbano em relação às conformações históricas de consolidação, conservação e transformação da maneira de (re)produzir o território urbano brasileiro. Como ponderado por Silva (2007), é primordial que o profissional de arquitetura e urbanismo conheça os processos históricos, socioculturais e econômicos que transformam o território em que atuam. O referido autor coloca que:

O arquiteto urbanista do início do século XXI não pode se ater a uma formação técnica e competente que apenas vise a atender à demanda do mercado de trabalho, fato que historicamente modelou o ensino superior no Brasil. É necessário avançar, ir além, fazer do ensino um meio para a formação de arquitetos urbanistas que saibam *responder às necessidades da sociedade* como agentes da transformação social e, portanto, ser um dos condutores da transformação da paisagem (SILVA, 2007, p. 336, grifo nosso).

Assim como apontado por Stevens (2003), salientamos o fato que a atuação profissional no campo da arquitetura e urbanismo, em geral, não enfatiza o viés social em suas competências profissionais e que o sistema de ensino arquitetônico trabalha para preservar a estrutura social existente, privilegiando os já privilegiados.

A partir dessa observação, destacamos a importância da educação libertadora, proposta por Mészáros (2008), que visa a transformação do trabalhador em um agente político, que pensa, age, e usa a palavra como arma para transformar o mundo. É urgente pensar a formação do profissional arquiteto urbanista que compreenda e esteja apto a desempenhar seu trabalho na sociedade complexa e desigual em que se insere. O caráter público de sua formação deve residir, em boa parte, no fato de que possam atuar como possíveis agentes de mudança social, na luta de garantia ao direito à cidade e no desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

Apesar da demanda em enfrentar a realidade arquitetônica e urbanística presente no espaço desigual periférico, tem-se que as dificuldades de inclusão do tema no ensino de urbanismo configura-se, sobretudo, como uma questão política, aliada à falta de

estímulo ao pensamento crítico e à construção coletiva de conhecimento por parte da comunidade acadêmica a respeito de práticas profissionais neste âmbito.

Embora haja dentro da academia iniciativas voltadas ao pensamento crítico relativos ao tema trabalhado, elas não centrais e não se dão de forma hegemônica. Maricato (2018, p.163), ressalta a importância dos jovens que “nadam contra a corrente sem se entregar à relação profissional mercantil e se dedicam a ampliar o direito à cidade”. É preciso que os estudantes sejam preparados para atender às necessidades, anseios e problemas da maioria da população brasileira, ainda que estas pessoas se encontrem em condições de vulnerabilidade social.

Ao mesmo tempo, a universalização do ensino superior é a única capaz de garantir que estas demandas sejam compatíveis com as demandas de estudantes que, oriundos das áreas onde não há uma formalização do espaço, poderão pensar, como temas de aprendizagem, soluções para seus espaços de moradia que são resultantes da histórica má distribuição espacial urbanística brasileira.

A partir do panorama exposto, ratificamos a necessidade de formular o problema com vistas a repensar as ferramentas de ensino e aprendizagem, entendendo que a forma como o urbanismo será ensinado irá repercutir no modo em que a cidade venha a se organizar, assim como o modo como a educação será espacializada repercutirá, por sua vez, na forma em que a universidade será apreendida, criando, assim, uma relação dialética entre a reforma urbana e a reforma universitária.

Considerações finais

A partir das reflexões expostas, destacamos a importância de aprofundamento das conexões teóricas entre os campos da educação e da produção do espaço urbano no intuito de pensar o ensino de urbanismo a partir de uma visão plural do saber periférico. De forma que os resultados obtidos possam ser instrumentos auxiliares no processo de ruptura do saber hegemônico que é hoje (re)produzido nas escolas de arquitetura e urbanismo.

Em vista do panorama da urbanização brasileira exposto, pondera-se que embora o crescimento da pobreza urbana tenha exigido uma produção teórica acerca das injustiças sociais relativas aos espaços urbanos desiguais das cidades, o debate sobre o tema não é simples e tampouco foi exaurido. Para que se avance na direção da construção do pensamento crítico brasileiro, é preciso compreender tal fenômeno de modo a trabalhá-lo de maneira cada vez mais articulada, entrecruzando campos do conhecimento que, muitas vezes, encontram-se distantes devido à produção parcelar da ciência (LEFEBVRE, 2001).

A conjuntura exposta deve ser compreendida como uma questão não apenas econômica, mas, sobretudo, política, social e espacial. Os desafios inerentes ao direito à cidade, sobretudo os relativos à questão da educação, revelam um retrocesso dos direitos sociais conquistados, corroboram com as condições de desigualdade e contribuem para o desmonte das instituições públicas e de seu espaço.

Julgamos que para enfrentar questões relacionadas ao tema discutido, são necessárias ações voltadas a romper com o discurso hegemônico da classe dominante, que, por sua vez, é organizado segundo as condições de reprodução limitadas pelo capital. Deste modo, acredita-se que as competências que conduzam à ruptura com o modelo de ensino hegemônico devam ser pensadas a partir de uma visão plural, através da articulação de diversos campos tais como a educação e o urbanismo.

Entendemos que essa não é uma tarefa simples, mas de permanente ação e revolução. A atuação profissional de arquitetos urbanistas, ao servir a uma produção de cidade que reproduz desigualdades, corrobora para a manutenção de um espaço no qual a democracia é confundida com o consumo. Da mesma maneira, a expansão do ensino superior desarticulada de sua universalização apresenta as mesmas características. É preciso que a distribuição de educação e de cidade sejam qualificadas como demandas sociais plenas, exigindo a formação de profissionais capazes de exercer suas tarefas de forma crítica e consciente de suas responsabilidades técnicas, sociais e éticas; sabendo respeitar as identidades pessoais e coletivas, a fim de contribuir na promoção de espaços urbanos justos e de qualidade, em busca de respaldar o direito à cidade.

Referências

CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. *A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios*. São Paulo: Contexto, 1.ed., 6ª reimpressão, 2018.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli. Novas Fronteiras do Direito Urbanístico. In: TEPEDINO, G. FACHIN, LE (org.) *O Direito e o tempo embates jurídicos e utopias contemporâneas* – Estudos em homenagem ao Professor Ricardo Pereira Lira. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p.683-709.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli; BERTOLDO, Flávio Soares. *Desafios da Cidade Standard*. In: CAVALLAZZI, R. L., FAUTH, G. (orgs). *Cidade standard e novas vulnerabilidades*. Rio de Janeiro: PROURB, 2018. p.85-101.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli; MACHADO, Denise Barcellos Pinheiro. Construções normativas na cidade standard: vulnerabilidades e sustentabilidade. *Conpedi Law Review*. v. 1, n. 11, p. 137-148, 2016.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. O caráter histórico da pesquisa em educação. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 4, p.1-14, 2019.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. 2019.

IBGE. *Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega ao maior nível em 7 anos*. 06 nov. 2019. Acessado em: 3 ago 2020. Online. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882>.

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

LEHER, Roberto. Conjuntura, luta de classes e educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*: p.180-186. 2016.

LEHER, Roberto. *Autoritarismo contra a universidade* : o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

MARICATO, Ermínia. Planejamento urbano no Brasil: As ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias. ARANTES, Otília; MARICATO, Ermínia e VAINER, Carlos. *O Pensamento Único das Cidades: desmanchando consensos*. Petrópolis: Ed. Vozes, Coleção Zero à Esquerda, 2000. p.121-192.

MARICATO, Ermínia. *O impasse da política urbana no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOASSAB, Andréia. De que lado a arquitetura está? *Revista Projetar - Projeto e Percepção do Ambiente*, v. 5, n. 1, p.08-19, 2020.

RIBEIRO, Cláudio. A Reprodução Urbana Conservadora e a Cidade Ensinada nas FAU's. *V Seminário Nacional sobre Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura – PROJETAR 2011*. Belo Horizonte: Editora NPGAU/UFMG, 2011.

RIBEIRO, Cláudio. História, técnica e política: considerações teóricas para um ensino crítico de urbanismo. *Revista Políticas Públicas & Cidades-2359-1552*, v. 6, n. 1, p.32-45, 2018.

RIBEIRO, Cláudio. Cidade *Standard*: paisagem urbana e acumulação. In: CAVALLAZZI, R. L., FAUTH, G. (orgs). *Cidade standard e novas vulnerabilidades*. Rio de Janeiro. PROURB. 2018. p.273-282.

SANTOS, Milton. *A urbanização brasileira*. 5. ed., 4. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

SANTOS, Milton. *Ensaio sobre a urbanização latino-americana*. 1982.

SANTOS, Milton. *Espaço e método*. Vol. 3. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec. 1988.

SANTOS, Milton. *Pobreza Urbana*. 3. ed., 1.reimp. São Paulo: Edusp, 2013.

SILVA, Jonathas Magalhães Pereira da. Os papéis da disciplina de paisagismo: uma discussão a respeito do universo necessário para promover um avanço à inserção da disciplina de paisagismo no curso de Arquitetura e Urbanismo. *Paisagem e Ambiente*. v. 24, p.335-344. 2007.

STEVENS, Garry. *O círculo privilegiado: fundamentos sociais da distinção arquitetônica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

TÜNNERMANN, Carlos. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

WILDERON, Mariana; ARANTES, Pedro Fiori. *Arquiteturas da distância: o que a pandemia pode revelar sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo*. Archdaily. 3 ago 2020. Acessado em 3 ago 2020. Online. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/944738/arquiteturas-da-distancia-o-que-a-pandemia-pode-revelar-sobre-o-ensino-de-arquitetura-e-urbanismo>