

“A MEDIAÇÃO DA CULTURA JUVENIL NA CIDADE EDUCATIVA E CULTURAL”

Ernesto Candeias Martins *

RESUMO

Actualmente há um grande repto na mudança do paradigma cultural e das actividades culturais nas nossas cidades, comunidades ou ‘territórios’ populacionais, de modo a desenvolver-se o ideal da ‘cidade cultural’, na qual a juventude tem vários contributos a dar. As políticas educativas e culturais terão que conceber a ‘cidade’ ou a ‘comunidade’ com espaços culturais, desportivos e socio-educativos, em que as crianças e os jovens sejam os protagonistas e os utentes desses espaços, convivendo com os adultos (filosofia do encontro e das relações), tornando acessível a convergência da ‘cidade educativa’ e da ‘cidade cultural’. O autor aborda algumas questões da cultura juvenil urbana, em que os municípios e as escolas têm uma responsabilidade acrescida nessa formação dos jovens.

ABSTRACT

The changes of cultural paradigm and of cultural activities that have occurred in our cities, communities or ‘urban territories’ pose interesting challenges. One of these is the ideal of the ‘cultural city’ in relation to youth. Educational and cultural politics will have to build cultural, sports and educational spaces in the ‘city’ or the ‘community’ so that children and young people can become its protagonists and users and live side by side with adults (the relational philosophy of the meeting), thereby contributing to the convergence of ‘educational city’ and ‘cultural city’. The author draws on some aspects of urban youth culture, emphasising the responsibility of town councils and schools in the development of young people.

No âmbito pedagógico divulgaram-se muito as expressões ‘*cidade educativa ou educadora*’ e ‘*cidade da infância ou das crianças*’ (Tonucci, 1996), esta última mais usada em Itália e Espanha, mas são pouco ou nada utilizadas as expressões ‘*cidade dos jovens*’ ou ‘*cidade dos rapazes*’, no sentido que lhes dava o Padre Américo, ao desejar esse ideal educativo para os garotos da rua, abandonados, marginalizados e excluídos, nos centros urbanos e suburbanos, em meados do século passado [1].

[1] - O Padre Américo criou na década de 40 e 50 espaços comunitários com um envolvimento físico-natural e social destinados à recuperação moral dos rapazes da rua, as Casas do Gaiato o que são autênticas ‘aldeias’ educativas. Aquele pedagogo tinha a pretensão de que as ‘cidades’ em geral tivessem espaços educativos de acolhimento que satisfizessem as necessidades e os anseios dos jovens. Esta perspectiva pedagógica e ambiental foi por nós aprofundada (Martins, 2000 a).

Na realidade, a 'cidade' serve de mediadora e transmissão da cultura e, simultaneamente, como meio e finalidade educativa, já que, no dizer de Herbart, não pode haver educação sem transmissão cultural, cabendo esse papel transmissor e difusor à escola, como insistia na sua época J. A. Coménio.

Todos nós reconhecemos que as cidades são diferentes entre si na história e na cultura, na demografia e na geografia, no património e no urbanismo, na língua e nos costumes, etc. Contudo, contêm um denominador comum: a implicação da estrutura da 'cidade' na formação pessoal e social dos seus habitantes e colectivos. Elas dão-nos espaços comuns de comunicação e de convivência, de trabalho, de bens, de recursos, de equilíbrio ecológico, económico e político, áreas de serviços, estruturas institucionais (educativas, culturais, sociais e assistenciais), e ainda, modos de vida.

Sabemos que a vida humana se localiza na 'cidade', na comunidade [2] ou no 'território', onde também existem os espaços socio-educativos, as próprias culturas, incluindo as mais vanguardistas, e as situações de marginalização e exclusão social. Vista neste contexto, a 'cidade' gera novas culturas, as quais implicam novos espaços que configuram novas formas culturais e situações de 'encontro' entre as pessoas (convivência, amizades, relações pessoais, etc.). Gerar cultura e desenvolver uma prática sócio-cultural é já por si mesmo educar, pois determina uma osmose comunicativa e de relações humanas, com as novas perspectivas criadas no 'habitat' ou no território populacional (Colom, 1991: 79-96 e 1996: 223-224; Bash, Coulby & Jones, 1985; Chombart de Lauwe, 1980; Grace, 1984; Ward, 1990).

A cultura e a educação são elementos essenciais no processo terapêutico dos jovens, implicando um modo de libertação pessoal. A função da cultura determina a autonomia intelectual que possibilita uma capacidade de reflexão e análise, o desenvolvimento da capacidade de crítica e o resultado do desenvolvimento pessoal e social. O 'encontro' do jovem com a cultura e a educação constitui o fundamento da potencialização de si mesmo, da sua convivência e das suas relações pessoais. É no contexto da 'cidade' que entendemos o significado da cultura juvenil e as suas respectivas manifestações [3].

[2] – Até aos inícios do séc.XX a filosofia política não distinguia entre o termo 'comunidade' e 'sociedade'. Aristóteles na sua 'Ética a Nicómaco' estabeleceu as bases teóricas da doutrina política clássica, recolhendo no conceito de '*koinomia*' todas as formas de socialização do ser humano, sem distinguir entre os graus de intensidade dos sentimentos. Aquele conceito foi-se ampliando paulatinamente à volta da construção das sociedades, constituindo-se como sinónimo das expressões latinas '*societas*' ou '*communitas*' que eram formas de agrupação social dos homens. Em termos teóricos, actualmente falamos do sentido de 'comunidade' em três sentidos diferentes:

- a.)- no contexto da filosofia moral assume a função de valores ou convicções axiológicas partilhadas (no sentido do modelo hegeliano da eticidade, de F. Tönnies, etc.);
- b.)- no contexto da sociologia assume a função das possibilidades de formação dos grupos pelos quais os sujeitos se socializam e estabelecem vínculos comuns e participação activa (sentido de Durkheim, J. Dewey);
- c.)- no contexto político o conceito tem a função de chamar a atenção para as formas de participação comunitária que devem fazer parte da democracia.

[3] – Nas últimas décadas surgiram nas cidades estruturas de gestão cultural e garantiu-se a sua autogestão por parte dos colectivos implicados. Assim, as autarquias desenvolveram centros cívicos e em menor número centros juvenis. Criaram-se auditórios, bibliotecas, teatros municipais e instalações desportivas. Adaptaram-se parques e zonas públicas para actividades físicas e recreativas e alguns espaços artísticos para a juventude. Contudo, faltam ainda espaços de expressão e de manifestação, de modo a converter a 'cidade' num espaço apto para a cultura juvenil.

A libertação pela cultura torna-se, porém, mais difícil quando os jovens têm um nível educativo baixo ou a sua história de vida os leva por caminhos anómalos ou não desejados. Cabe à comunidade ou à sociedade respeitar e compreender a cultura juvenil e urbana, aceitando as suas manifestações e realizações que se enquadrem civicamente na convivência social. Nós, os educadores, devemos estar capacitados para sermos mais flexíveis na aproximação, na comunicação e nas relações com a juventude. É bom que a escola e os professores tenham presente esta antropologia cultural da infância e juventude .

Provavelmente a formação dos professores, orientadores e técnicos da educação carece dos aspectos linguísticos e culturais necessários a essa aproximação, relação e compreensão dos hábitos, dos costumes, das formas de vida e de pensar dos nossos adolescentes e jovens adultos. Sem esse conhecimento do mundo axiológico da cultura juvenil será difícil estabelecer uma ponte comunicativa entre pais e filhos, entre os adultos e os jovens ou entre os professores e os alunos, de maneira a realizarmos processos e actividades educativas. Muitos de nós, educadores, somos indiferentes e até ironizamos com essa incompreensão. Pois bem, as novas gerações de estudantes obrigam a escola e os professores a uma aproximação à cultura juvenil que será de muita utilidade para o diálogo geracional e para as acções educativas e orientações pessoais e profissionais.

Deste modo, abordaremos de seguida o sentido da ‘cidade educadora’ no meio urbano (a ‘cidade’ e a formação da infância e dos jovens), alguns aspectos da cultura urbana juvenil, o papel dos municípios e das políticas culturais que possibilitam as manifestações culturais da juventude e a mediação política da cultura juvenil. É nossa pretensão explicar essa evolução da cidade educadora para a cidade cultural, que privilegie mais nos seus espaços as gerações de jovens.

1- O SENTIDO DA ‘CIDADE EDUCATIVA’ NA FORMAÇÃO DA JUVENTUDE.

Espaços como o meio, a ‘cidade’, a escola ou a aula permitem à infância e juventude formas de escolarização. As relações entre a escola e o meio são sustentadas por reflexões pedagógicas clássicas, germinadas na concepção grega da ‘*paideia*’, que implicou o objectivo educativo (tipos de educação formal, não formal e informal) expresso no termo actual de ‘*cidade educativa*’. Esta expressão tem uma certa relação com o conceito de educação permanente, difundido na década de 70 pelos organismos internacionais (UNESCO) e publicações pedagógicas (E. Faure). Ambos os termos, ‘*cidade educativa*’ e educação permanente, implicam ideias e/ou concepções pedagógicas apoiadas no “aprender a aprender”.

Há intrinsecamente uma relação entre a ‘*educação*’ e a ‘*cidade*’, desde diferentes perspectivas disciplinares (filosóficas, políticas, históricas, arquitectónicas, etc.), e uma ideia globalizadora (pedagógica) subjacente [4]. A ‘cidade’ ou a comunidade, no âmbito educativo, tem um grande interesse cultural e socio-educativo, ao englobar as crianças, os jovens e os adultos (destinatários da educação) e as realizações culturais, educativas e desportivas.

[4] – Referimo-nos aos aspectos conceptuais, da integração escola – território, do papel dos municípios, da ‘cidade’, do desenvolvimento moral e cívico, do inter e multiculturalismo, das instituições sociais, da animação socio-comunitária, dos tempos livres, da paisagem urbana e das novas tecnologias, etc.

É da incumbência das autarquias promover iniciativas e serviços para os jovens, de maneira a satisfazerem algumas das suas expectativas e necessidades de participação, de modo a que, associados ou individualmente, eles se integrem em estruturas organizadas, muitas vezes em moldes de voluntariado, que sirvam os seus interesses e fins [5]. A ampliação das práticas e da quantidade do voluntariado supõe uma mudança social, avalizada pela inclusão na sociedade de valores e de uma ética mínima no comportamento dos cidadãos, sendo determinantes na construção de uma sociedade mais justa, solidária e humanista.

Muitas vezes referimo-nos aos efeitos perversos das cidades, ignorando os benefícios de muitos cidadãos, da infância e da juventude que nelas vivem. As possibilidades educativas do conhecimento da ‘cidade’, das experiências relacionadas entre ‘cidade – escola – meio’, e da educação e das novas redes culturais e da informação constituem uma estrutura doutrinal importante no viver e no agir quotidiano dos cidadãos e das pessoas.

Enfim, a ideia de ‘cidade educativa’ contém o ideal do aprender para aprender a ser e da relação entre ‘educação’ e o ‘meio’ (ambiental, social, cultural, urbano) [6]. De facto, ela inclui e desenvolve actividades (educativas, culturais e desportivas) destinadas às crianças, aos jovens e aos adultos.

[5] – O voluntariado justifica-se em parte pela necessidade de participação, como meio e fim de colmatar défices sociais, desportivos, educativos, ambientais, etc., de colectivos e pessoas, que não foram assumidas pelo Estado ou pelo poder autárquico/municipal. Independentemente do valor da actuação do ‘voluntariado informal’, o seu sentido encontra-se na capacidade associativa, na cooperação e participação e no sentido público que as associações possuem no contexto social e comunitário.

[6] – O conceito de ‘cidade educativa’ oriundo do espírito da ‘polis’ grega perdurou ao longo dos séculos como um mito ou ideal a alcançar educativamente. De facto, a ‘cidade’ apresenta-se como um contexto determinante e determinador das novas culturas. Estas implicam novos espaços (urbanos), novas relações e convivências pessoais, cujas formas culturais, desportivas, educativas, urbanistas e ambientalistas devem configurar as nossas cidades, de modo a gerar novas formas culturais nas futuras gerações. As dimensões da ideia de ‘cidade educativa’ ou fórmulas parecidas, como o de ‘sociedade educativa’, ‘sociedade da aprendizagem’, etc. foram muito divulgadas em autores como, por exemplo, H. Proshansky, T. Husen, F. Frabboni, F. Alfieri, Ph. Coombs, A. Canevaro, U. Bronfenbrenner, P. Besnard, A. Moles, A. J. Colom, etc. Há, simultaneamente, um vínculo daquelas expressões com o ‘meio urbano’, os conceitos de educação não formal e informal, pedagogia ambiental, ideia de ‘território’ e de sistema formativo integrado. Não é por acaso que esta concepção de cidade educativa levou à realização bianual de Congressos (Barcelona – 1990, Göteborg – 1992, Bolonha – 1994, Chicago – 1996, etc.), à promulgação da ‘Carta de Cidades Educativas’ em 1990, à criação da Associação Internacional de Cidades Educativas, do Banco Internacional de Experiências de Cidade Educativa (BIECE), etc.

2- ASPECTOS DE CULTURA URBANA JUVENIL.

Será que os jovens estudantes criam actualmente mecanismos de 'contracultura' ?

Certamente que não falamos hoje em dia da contracultura dos anos 60 e 70, como fenómeno aplicado à vida quotidiana, às aspirações e aos princípios defendidos pelos jovens do Maio de 68. O termo "contracultura" não deverá ser interpretado como uma forma de estar em conflito com a cultura vigente, mas como alternativa ou surgimento de novas formas de expressão, de estar, de conceber o mundo, de partilha de novos valores ou de uma nova cosmovisão planetária. Sendo assim, a contracultura dos nossos jovens, nas fases de formação, apresenta algumas formas alternativas à cultura dominante, oriunda dos seus progenitores. Trata-se, em termos sociais e educativos, de uma reacção convertida numa simbiose de fluxo e refluxo ao aprendido.

Para alguns estudiosos, como L. Ferry e A. Renaud (1985), vivemos numa época com restos culturais do Maio de 68, com formas de representação mais adequadas à sociedade actual e apresentando alternativas que representam aspectos axiológicos, como por exemplo a defesa e preservação do ambiente que é um dos valores defendidos pelos jovens, comportamentos, éticas e expressões estéticas juvenis, como o caso da moda e da música.

Há uma distância oceânica entre a juventude dos anos 60 e a de hoje. Ambas apresentam como semelhanças a rebeldia e o idealismo, o sentido de extroversão e a experimentação. Pelo contrário, os jovens de hoje são diferentes, ao terem menos ilusão política e religiosa, ao serem mais passivos e (in)conformistas, ao terem relações mais marcadas pela competitividade, ao demorarem muito tempo em incorporar-se no mercado de trabalho e em deixarem a família (refúgio cómodo de subsistência), ao praticarem mais desporto, ao terem como valores mais importantes a família, o trabalho e o amor, ao entenderem a solidariedade como um compromisso com o quotidiano, ao serem mais voluntários e tolerantes, etc.

Os educadores, e especialmente a escola e os professores, devem aproximar-se da realidade da infância e da juventude, compreendendo as suas inquietações, as suas expectativas, os seus valores e as suas manifestações culturais, reconhecendo que alguns dos componentes integradores dessa cultura urbana (e suburbana) juvenil geram contracultura e, nos casos extremos, comportamentos antisociais e delinquência. Não se trata de tendências, nem de movimentos, nem de modas, mas sim de conteúdos (expressões, ideias, comportamentos e atitudes) muito variados e multiformes que se destacam em relação a outros. Podemos dar como exemplo:

➤ *O ambientalismo e ecologismo*: a defesa e a preservação da natureza, que inclui mudanças económicas e políticas e atitudes éticas (consciencialização para os problemas do ambiente e da existência humana ao nível planetário). O ecologismo supõe a defesa do património artístico e cultural, numa alternativa social (anti-tecnologismo) de voltar a uma forma de vida natural, de organização social comunitária, de ócio e de desfrute dos tempos livres, de participação nos problemas comunitários, na solidariedade partilhada, etc. (Lemokov & Buttell, 1983). É de destacar a grande integração e participação dos jovens nos movimentos ecologistas (grupos políticos como os 'Verdes') e de defesa do planeta e das espécies.

➤ *O pacifismo (herança da contraculturada década de 60)*, com as suas diferentes perspectivas organizadas em movimentos como por exemplo de 'anti-violência', 'anti-armamento', 'anti-militarismo', 'anti-racismo', 'anti-xenofobia', etc.

➤ *O orientalismo, professando o 'Zen', o 'Yoga', o 'Budismo', etc. ou fundamentalismos religiosos e culturais (ou seitas).*

➤ *A sexualidade e a saúde*, presentes na vida quotidiana dos jovens o que obriga a uma incorporação da educação sexual e da saúde nos currículos escolares desde a infância, tendo em vista os problemas da natalidade e a prevenção de doenças, a formação de atitudes, etc.

➤ *O voluntariado juvenil* em temas de solidariedade humana, de interculturalidade entre povos e línguas, em eventos desportivos, culturais e ambientais/ecológicos, nos sentimentos de ajuda aos mais necessitados e excluídos, em acontecimentos religiosos, etc.

➤ *O intercâmbio e a mobilidade dos jovens* em projectos e programas europeus (Sócrates, Erasmus, Leonardo de Vinci, 'Jeunesse', etc.) que geram contactos com outros povos, com outras culturas e línguas [7].

➤ *O desporto, os acampamentos e as actividades recreativas* que mobilizam voluntariamente muitos dos nossos jovens nas aldeias e nas cidades, confraternizando e convivendo.

➤ *O domínio das tecnologias avançadas da informação* especialmente como cibernautas da informática (o impacto da 'internet').

➤ *Os movimentos juvenis à volta das 'trotinetes', dos patins, das bicicletas, etc.*

➤ *O 'happenning' urbano* originário de Amesterdão na década de 70, como um movimento de contracultura que se expressava com actuações culturais diversas nas ruas, nas praças e nos espaços públicos, possibilitando a sobrevivência de muitos jovens viajantes por todo o mundo e constituindo uma das manifestações significativas das cidades contemporâneas.

A estas manifestações mencionadas podíamos juntar outras, como o associativismo, os movimentos de contracultura, os '*squaters*' [8] e, nos casos extremos, as anomalias comportamentais ou de desvio social (toxicoddependência, vandalismo, alcoolismo, delinquência, etc.) que necessitam de um apoio especial, de prevenção, de protecção e reeducação.

Todos nós reconhecemos que os jovens manifestam reacção de luta contra o sistema e as injustiças, dando mostras de grande capacidade de coesão, de autogestão e mobilização em certos problemas que os afectam, como no caso específico do ensino, procurando alternativas a essas situações. De facto, há uma maior simbiose entre o movimento juvenil e a juventude em geral, de tal forma que as suas inovações cativam a sociedade adolescente e adulta.

[7] – Veja-se sobre este assunto o número do *Inforese* (Boletim da Escola Superior de Educação de Castelo Branco), Maio de 2001, Vol. 2, n.º 1.

[8] – Os '*squaters*' eram grupos de jovens que surgiram na Holanda na década de 60 que tinham a necessidade de uma vida comunitária e livre devido à impossibilidade de conseguirem casa e espaços públicos abertos às suas manifestações culturais mais ou menos auto-organizadas.

Na actualidade os jovens vivem situações de crises económicas, sociais e de identidade, falta de expectativas frente ao emprego, elevado grau de consumo, de indefinição de tomada de decisões para o futuro, etc. Na luta contra o desemprego ou o trabalho temporário só a formação e a especialização podem travar o seu aumento, o que alarga o período de permanência e dependência na família e o adiar de decisões (projecto de vida). Na realidade, o desemprego e as crises económicas são vectores estruturantes na juventude [9].

O próprio conceito de 'jovem' é pouco relevante sociologicamente, contribuindo mais para encobrir essa realidade juvenil do que para esclarecê-la. É que os tempos de transição do jovem (*'itinerários de transição'*), os resultados do seu processo educativo, a sua qualidade e quantidade da formação e da oferta de emprego, os seus processos para a autonomia (profissional e familiar) e o sentido das suas responsabilidades e desempenhos são heterogéneos.

Por isso, as reformas educativas terão que ter em conta as condições objectivas e as estratégias dos jovens no processo de transição, de maneira a que superem a escolaridade obrigatória (medidas pedagógicas de apoio, gabinetes de orientação nas escolas, agências de transição e centros de formação e emprego), melhorando as condições de inserção profissional e social (maior sintonia do sistema educativo com o mercado de trabalho, programas formativos com actividades que valorizem aprendizagens fora da escola, incremento do consumo formativo, políticas de inserção adaptadas à região, etc.).

'Ser-se jovem' (e especialmente estudante) é sentir-se numa etapa prévia à do trabalho, à economia pessoal, à emancipação e à independência, estando sujeito aos condicionalismos próprios da sua situação e idade. Por vezes, há uma certa contradição nas atitudes dos jovens nascidos nesta sociedade do consumo, do progresso e da comunicação, sentindo necessidade de *'escapes'*, e de expressarem de forma rebelde o seu sentir, as suas emoções. Contudo, eles vão-se adaptando mimeticamente ao *'show'* da moda e do lazer, à indústria da nova cultura tecnológica, ao poder da imagem e da informação, etc., incentivando-os para certas formas de consumo, de *'passivismo'* e outras variações próprias da contracultura (ambientalismo, ecologismo, pacifismo, etc.).

[9] – Teoricamente o termo 'juventude' fundamenta-se no conceito de *'itinerários de transição'*. Este conceito significa o processo social estabelecido pelo qual os adolescentes adquirem a *'carta de emancipação ou de adulto'*. Nesse processo social o mais relevante são as várias trajectórias, definidas pelas diferentes situações em que se encontram os jovens, as distintas decisões elegidas e as situações de inserção, que implicam diferentes itinerários (projecto de vida). Não deixamos de referir alguns aspectos que estão presentes na análise desses *'itinerários de transição'* dos jovens: a.)- O contexto social: conjunto de condições socio-históricas e culturais em que se realiza a inserção; b.)- As componentes estruturais dos itinerários ou os mecanismos institucionalizados, sobre os quais se configuram, como por exemplo o sistema educativo, o acesso ao emprego e à compra de casa, o tecido associativo, a rede de equipamentos, etc.; c.)- As estratégias de inserção social e profissional utilizada ao nível institucional, segundo as aptidões, atitudes, decisões, desempenho, etc. dos jovens. O processo de transição, com as suas vertentes psicológica, biográfica e individual, constitui uma cadeia estruturada de acontecimentos na vida do jovem, com implicações no futuro. De facto, há quatro trajectos básicos no indivíduo, que não tendo um seguimento temporal estabelecido, estão interrelacionados:

(1.º)- *Da escola à escola*. É o trajecto escolar onde o indivíduo constrói o seu itinerário de formação.

(2.º)- *Da escola ao emprego*. É o itinerário do aproveitamento das oportunidades profissionais, do conjunto das aprendizagens e do nível de desempenho realizado.

(3.º)- *Do emprego ao emprego*. É a parte do itinerário em que o sujeito se consolida e se define profissionalmente, integrando toda a experiência profissional havida até à cristalização ou situação terminal.

(4.º)- *Da família à família*. É o itinerário que vai da orientação familiar até à autonomia ou independência do jovem.

3 - POLÍTICAS CULTURAIS NA CIDADE EDUCATIVA.

Em geral, a juventude conta pouco nas políticas culturais e educativas das cidades. A 'cidade' e/ou a 'comunidade' possibilita a realização de manifestações culturais, recreativas e desportivas, que são mais ou menos normalizadas e estruturadas. Contudo, para a cultura juvenil e para outras experiências culturais, a 'cidade' não desenvolve nenhum tipo de mediatização. Ela actua num contexto territorial, onde vão emergindo novas perspectivas, sem as dinamizar, mas com autoridade de limitar outras culturas, entre elas as juvenis.

Na verdade, a 'cidade educativa' gera actividades e políticas culturais orientadas para os jovens, com formas estereotipadas, não chegando a desenvolver-se como uma 'cidade cultural'.

Por outro lado, as autarquias e os municípios possuem uma '*potestad*' relacionada com a salvaguardada dos interesses manifestados pelos cidadãos. Isto supõe que a 'cidade' não deverá ser, a nível político, um sistema fechado, mas um sistema aberto e participativo. Quando falamos a este nível político de população e de comunidade, incidimos na totalidade das variáveis que afectam a vida dos cidadãos quer na vertente individual, quer na dimensão colectiva ou social [10].

A acção participativa e de gestão dos municípios apresenta projectos/programas educativos e culturais que coincidem com os interesses da juventude, relacionados com: o património histórico-artístico e o seu desenvolvimento; a protecção do ambiente e a atenção primária da saúde; a defesa dos utentes e dos consumidores; a prestação de serviços sociais; a promoção e reinserção social; a criação de instalações e espaços para a prática da educação física, do desporto, da ocupação de tempos livres e do lazer; o turismo rural e ambiental; a gestão das bibliotecas e instalações desportivas; a indústria e artesanato familiar; etc. Nesta planificação diversificada, a política cultural e educativa das cidades deverá abarcar os interesses das crianças e da juventude.

Todos nós sabemos que os jovens, antes dos 18 anos, não são sociedade civil para as instituições, pela sua inabilitação política (incapacidade de votarem) e jurídica (menor de idade). Para os educadores esta situação merece algumas reflexões.

Face a esta perspectiva e situação, as dinâmicas juvenis, os seus movimentos ou as suas atitudes anti-sistema têm sentido, se considerarmos que o próprio sistema que os marginaliza admite organizações juvenis, quer a nível dos partidos, dos sindicatos e das associações, etc. O jovem não é considerado objecto político e, conseqüentemente, não pode auto-gerir-se em organizações próprias da sociedade civil. Ele permanece num contexto (a 'cidade', a 'comunidade', o município) que tem capacidade política, mas que não a desenvolve para a juventude.

[10] – Se reflectimos em termos legislativos, consideramos os municípios: a)- Como órgãos de participação dos cidadãos, gerindo os seus interesses. A educação e as actividades culturais são entendidas como uma aspiração e um interesse colectivo; b.)- Programam e planificam as questões de interesse dos cidadãos, destacando as necessidades culturais dos jovens; c.)- Decidem sobre as formas de organizar e gerir as necessidades e exigências socio-educativas e culturais.

Os modelos educativos municipais tem um papel de colaboração com o sistema educativo vigente, seguindo o fundamento da participação na programação do ensino e com a administração educativa na criação, cooperação, construção e manutenção das escolas públicas, intervindo e vigiando o cumprimento da escolaridade obrigatória. Estas funções estão fundamentadas na política municipal, de gestão, na democratização da vida escolar, na segurança e na participação da programação educativa.

Assim, as formas organizadas da sociedade civil corporizam-se em associações cívicas ou de cidadãos, em que geralmente os jovens estão excluídos, tal como outros colectivos minoritários. Por este facto, não estranhámos os protestos de rebeldia da juventude, as suas manifestações, às vezes descontextualizadas, no seio da vida quotidiana dos cidadãos. De alguma maneira, são instituições que os lançam para a marginalidade. Nós os educadores não devíamos esquecer estes factos e as situações de carência em que estão imersos muitos dos nossos jovens escolares.

Desta forma, os grandes protagonistas da dinâmica da política local são os municípios e a sociedade civil, e, mais especialmente, as associações cívicas. Esclarecido este contexto no plano político, poderemos desenvolver o objectivo da nossa argumentação, isto é, poderemos falar de política cultural juvenil (Martins, 2000 b: 18). As capacidades das cidades e da sociedade civil implicam políticas culturais urbanas, aproximando-se a cultura juvenil e os organismos urbanos.

No caso das culturas juvenis será necessário: (i.)- definir as aspirações culturais juvenis pelo diálogo contínuo entre os diferentes colectivos, responsáveis políticos e instituições sociais e educativas; (ii.)- criar novas estruturas de gestão cultural; (iii.)- dar autonomia aos colectivos juvenis, introduzindo neles a 'cultura do encontro' e da participação.

Nesta convergência poder-se-á fazer da 'cidade' um espaço de mediação de culturas juvenis, de arte e convivência. Deveremos ter presente os interesses juvenis em relação à cultura, as expectativas e a participação escolar. Pedagogicamente as escolas serão plataformas de promoção da cultura juvenil, desenvolvendo-se a criatividade e o lema do movimento da 'Escola Nova', de uma escola à medida do aluno.

Por conseguinte, tudo o que culturalmente não esteja previamente definido converte-se em algo subterrâneo e marginal, quando o que fazem os jovens é auto-abastecer-se culturalmente e patrocinar as suas próprias estruturas culturais. O importante é que a 'cidade' possa detectar as necessidades da juventude e desenvolver as suas expressões culturais e recreativas.

4 - CONCLUINDO: A MEDIAÇÃO CULTURAL E EDUCATIVA.

Um dos desafios do III milénio é o 'investimento' na educação, na informação, na pessoa (vertente axiológica) e nas tecnologias e telemáticas, de modo que cada cidadão possa expressar, afirmar e desenvolver as suas potencialidades humanas. Só assim poderemos sentir-nos membros activos da nossa 'cidade', comunidade ou 'território'. A protecção às crianças e aos jovens não consistirá em privilegiar as suas condições, mas principalmente em encontrar o lugar que lhes corresponde junto dos adultos, num encontro geracional. Os municípios e autarquias no âmbito das suas competências (políticas, culturais e educativas) deverão promover a qualidade de vida da infância e juventude, a promoção de empregos para os jovens, a justiça social e ambiental, a harmonia urbanística, a segurança dos cidadãos, o desenvolvimento económico sustentável, etc.

É notório que a música, o desporto, o ambiente, o teatro e as outras manifestações culturais e recreativas, provenientes educativamente da expansão criativa, permitem aos jovens ocupar o seu tempo, alimentar o seu personalismo, as suas perspectivas profissionais e actividades partilhadas.

A cultura juvenil mesmo marginalizada em algumas das suas manifestações, sempre tem sentidos positivos para o sujeito e para a colectividade. Para haver mediação cultural

através da prática das políticas urbanas é necessário criar circuitos paralelos, espaços para os jovens, canais de promoção e motivá-los para a participação. Tal como se encontram as políticas juvenis nas cidades é difícil falar em relação a elas de 'cidade educativa ou educadora'. De facto, a 'cidade' é educadora para a infância e adultos, mas não culturalmente falando.

A família, os educadores e a sociedade reclamam soluções para os jovens quando estas já não são possíveis (casos da toxicodependência, marginalização, sida, condutas delictivas, etc.), devendo corresponder às suas necessidades de expressão, não sendo outros, os 'mass-media' e as situações de abandono, os seus substitutos. Daí a necessidade de haver cada vez mais de espaços diversificados para a infância e a juventude.

Por conseguinte a vivência da juventude na 'cidade' é já por si um acto de adaptação e aprendizagem para a vida. O acompanhamento do seu processo socio-educativo constitui na actualidade um repto à família, à escola e à sociedade da informação. Reciprocamente será necessário que os jovens reconstituam formas de pensar, de relacionar-se e de viver a cidade e a própria formação, ultrapassando a sectorização em que a organização das políticas de desenvolvimento humano (culturais, educativas, ambientais, artísticas) se fundamentam. Enfim, o desafio do futuro será o de conseguir uma cidade cultural vivida pelos seus cidadãos, especialmente os mais jovens, sem confundir mediação cultural com estrutura fechada e institucional. A cidade culturalmente educadora não é só a dos museus, dos teatros, das galerias, dos concertos, dos eventos e manifestações organizadas. É essencialmente a dos espaços abertos, onde a arte e a vida humana, as manifestações culturais na rua e em outros espaços e o quotidiano se confundem e se geram mutuamente. Qualquer concepção cultural é multivariada, de formação colectiva, aberta ao presente e futuro com formas não codificadas, participativa, activa, expressiva, livre e criativa (Colom, 1985: 33-54).

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, M. W. (1993). *Official knowledge democratic education in a conservative age*. N. York: Routledge.
- APPLE, M. W. (1996). *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- ARONOWITZ, S. & GIROUX, H. (1991). *Postmodern education*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- BARTOLOMEIS, F. de (1983). *Scuola e territorio*. Florence: Nuova Italia.
- BASH, L. ; COULBY, D. & JONES, C. (1985). *Urban schooling. Theory and practice*. London: Holt.
- CHOMBART DE LAUWE, M.J. (1980). 'L'ambiente urbano fonte di difficoltà per il bambino?'. In VV. AA., *Il bambino e la città*, (pp. 113-128). Milán: Franco Angeli.
- COLOM [CAÑELLAS], A. J. (1985). 'Educación y Municipios'. In J. Castillejo, A. J. Colom y otros, *Condicionamientos socio-políticos de la educación*, (pp. 35-54). Barcelona: Ceac.
- COLOM [CAÑELLAS], A. J. (1990). 'La pedagogía urbana, marco conceptual de la ciudad educadora'. In VV. AA., *La ciudad educadora. La ville formatrice*, (pp. 115-128). Barcelona: Publicaciones del Ayuntamiento de Barcelona.

- COLOM [CAÑELLAS], A. J. (1991). 'Educación, problemática axiológica e ideología juvenil'. In *Actas de Homenaje al Profesor Dr. Don Ricardo Marín Ibañez*, (pp. 79-96). Madrid: UNED.
- COLOM [CAÑELLAS], A. J. (1999). 'Nuevas mediaciones culturales juveniles y praxis política en la ciudad educadora'. In *Revista de Ciencias de la Educación*, n.ºs 178-179 (Abril-Sept.), pp. 223-241.
- COULOMB, A. (1995). 'L'enfant, la ville, quel quotidien?'. In *Architecture & Comportement*, 11 (1), pp. 72-77.
- DANNEQUIM, C. (1992). 'L'enfant, l'école, le quartier: les actions locales d'entraide scolaire'. Paris: L'harmattan.
- DUARTE, A. (1993). *Educação patrimonial*. Lisboa: Texto Editora.
- FERRY, L. & RENAUD, A. (1985). *La pensée 68*. Paris: Gallimard.
- FRABBONI, F. (ed.) (1989). *Il sistema formativo integrato*. Teramo: ETT.
- GRACE, G. (ed.) (1984). *Education and the city*. London: Routledge & Kegan Paul.
- HEARGREAVES, A. (1993). *Changing teachers, changing times. Teachers work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- HUSEN, T. (1978). *La sociedad educativa*. Madrid: Anaya.
- JORDÁN, J. A. (1996). *Propuestas de educación intercultural*. Barcelona: Ceac.
- LEMOKOV, I. & BUTTEL, F. (1983). *Los movimientos ecologistas*. Madrid: Mezquita.
- LIPOVETSKY, G. (1990). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- MARTINS, Ernesto C. (1998). 'Desigualdade e identidade no discurso da diversidade. A educação intercultural como uma pedagogia de baixa densidade'. (Comunicação). Em Actas do V Congresso da AEPEC - 'Globalização e Diversidade. A escola cultural, uma resposta' (Évora de 9 a 11 de Setembro). Documento policopiado de 18 pág.s.
- MARTINS, Ernesto C. (2000 a). 'Perspectiva social e ambiental da Obra da Rua. Contributos pedagógicos do Padre Américo', (Tese de Doutoramento em Teoria e História da Educação), I, II e III Volumes. Palma de Mallorca (Espanha): UIB - Univ. de les Illes Balears / Facultat d' Educació.
- MARTINS, Ernesto C. (2000 b). 'Jovens versus juventude no final do milénio: política de Juventude'. In *Ensino Magazine* (Jornal Reconquista), Ano III, n.º 32 (Outubro), p. 18.
- ORIFICE, P. (1984). *Educazione e sviluppo locale e regionale. Esperienze europee*. Napoles: Lignori.
- PAIN, A. (1992). *Educación informal. El potencial educativo de las situaciones cotidianas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- ROSZAK, T. (1978). *El nacimiento de una contracultura*. Barcelona: Kairós.
- SARRAMONA, J.; VÁZQUEZ, G. y COLOM, J. A. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ceac.
- SUREDA, J. & TRILLA, J. (1993). 'Education in urban settings: La ville educatrice'. In *Bulletin of the International Bureau of Education* (Genève: Unesco), n.ºs 266-267 (Jan./Jun.), pp. 119-128.

