

A Bioética Comunitária da Cidade Educadora

Elias Dubard¹

DOI 10.20399 DOI 10.20399/P1982-999X.2016v1n3pp29-36

Resumo

As reflexões bioéticas que se iniciaram pelo progresso das investigações biológicas de sucesso tiveram alargado seu campo de atuação pelo paradigma da complexidade fazendo emergir reflexões bioética-comunitárias da urbe como comunidade de aprendizagem, cuja manutenção do pensamento sistemático-reducionista provoca o fracasso das ações políticas de ocupação dos espaços públicos.

Abstract

Les réflexions bioéthiques ont commencé pour les progrès de la recherche biologique de succès avaient prolongé son champ des actions pour le paradigme complexe causant émerger une réflexion bio-éthique-comunitaire des villes comme communauté de l'apprentissage, qui entretient des pensées systématiques réductionnistes causes l'échec des actions politiques de l'occupation des espaces publics.

1. Pessoa Humana: do sistemático ao sistêmico

Na tradição intelectual ocidental eurocentrista – ao menos até onde se possa delimitar e distinguir ocidente/oriente e a centralidade europeia – a pessoa humana fora reduzida à diferença específica da racionalidade do gênero animal: animal racional.

Essa universalidade simples estabilizadora da pessoa humana levou à mutilação do indivíduo (in, negação; divisão, divisão: que não se divide) tomando como núcleo duro da condição humana a racionalidade, pela versão latinizada do *logos*, a *ratio*.

Uma racionalidade perversa que custou à própria Humanidade a sua desumanização pelo atomismo racional-individualista, retirado da vida concreta em que se realizam biografia e historiografia como totalidade dialética do eu e do outro.

Reduzido ao modelo nuclear normativo de interpretação da e para a própria Humanidade, o *homo intellectus* do racionalismo euro-centrista impôs, pela espada e pela Cruz, depois pela espada e pela moeda, e hoje, pela espada e pelo saber, a mutilação da pessoa humana e de tudo o que é humano ou humanamente reconhecível.

Mas essa mutilação não podia ser conservada nessa mesma tradição, pois, as partes somente poderiam ser reconhecidas como parte em relação a outra parte com a qual compõem uma totalidade irreduzível e indedutível das concepções ou conceitos simplificadores (MORIN, 2005).

A pujança das especializações do século XIX, com destaque às ciências naturais que impuseram o modelo da descrição de fenômenos isolados e submetidos à análise da lei universal de causa e efeito, ou seja, o método da redução ôntica causal-analítica do positivismo (APEL, 2000) terminou sendo desafiada pela rebelião da indutibilidade e irreduzibilidade do real, das ações e reações entre os sistemas de conhecimento científico especializado, pelas interações recíprocas entre as partes que se revelavam como sub-sistemas artificialmente, e somente artificialmente, isolados.

O desenvolvimento tecnológico bélico experienciado nas duas Grandes Guerras do século XX e seu poder destrutivo com seu alcance para além das tropas em combate,

¹ Doutor em Direito Público, com ênfase em Filosofia Jurídica (UFPE), e Especialista em Gestão Educacional: Espaço Escolar e Não Escolar (FAFIRE).

foram os testemunhos dramáticos e traumáticos de que o pensamento sistemático universal, estável e simplificador não dava conta da complexidade instável multiversal.

Assim, todo o desenvolvimento tecnológico terminou por impor o diálogo com a totalidade do ambiente em que produzia efeitos fazendo emergir a responsabilidade ecológica e social: teoria e tecnologia, pesquisa e prática, ciência e natureza, ciência e sociedade deixaram de ser dicotomias isoladas pela exclusão e exaustão dos problemas componentes dos campos dicotômicos, passando, enfim, a reconhecerem-se intervencionistas.

Assumindo-se intervencionista, as Teorias científicas e as práticas investigativas alargaram suas regras: das regras metodológicas do positivismo às regras éticas da ação investigativa.

Extrapolando os limites espaciais dos laboratórios, as pesquisas científicas viram-se impelidas a refletir sobre sua intervenção, na vida e na sociedade, cujo utilitarismo tecnológico já não podia dar conta, inserindo na prática investigativa a responsabilidade social e ecológica.

Inicialmente construída sobre o binômio bioético, a reflexão da ação responsável das investigações biológicas que rompe com as especializações positivistas e o reducionismo ontológico do fenômeno ao *factum* sobre o qual se aplica o princípio universal da causalidade para a formulação de leis científicas, oriundos da pura ciência da natureza, vai sendo impelida a percorrer o *plexus* (tecido) em que se insere e no qual intervem. Num tal contexto, o diálogo interdisciplinar e transdisciplinar foi se impondo até alcançar o próprio paradigma do pensamento: o sistemático dá lugar ao sistêmico.

É neste contexto de ampliação de sistemas fechados especializados que vai estabelecendo concessões cada vez mais alargadas – de temas comuns a temas transversais – até a complexidade conhecida pela circularidade em espiral de dimensões bio-afetiva/cognitivo-linguística/sócio-antropológica do *homo complexus*.

De início, o progresso das tecnologias biológicas e as possibilidades investigativas passam a se constituir como problemas éticos num âmbito restrito das pesquisas, mas logo avança e se alarga para além da comunidade científica, para além da vida individualmente considerada, alcançando, em sua mais ampla problematização, a vida como valor primário, primordial, origem e pressuposto da vida humana e das ações, individuais e coletivas, diante da própria vida, motivando juízos até então aparatados dessas práticas.

Emerge, nesta ampliação, o *homo complexus* inserido no sistema ecológico como partícipe, mas também, artífice da conservação/destruição, do próprio planeta, no qual e sem o qual, a vida biológica não somente dialoga com a vida ética, mas com ela tece a complexidade conservada ou destruída como resultante da ação humana.

Mas não a vida humana individual, i.é, indivisível e reduzida à *ratio*, mas a vida humana sistêmica que, como tal, já não é, apenas, humana, mas também biológica, mas também, ética, e por isso mesmo, coletiva.

Nessa abertura e alargamento dos sistemas biológico e ético que se comunicam e tecem o coletivo designado como humano o *homo complexus*, está localizado, cotidianamente, na cidade, lócus primário, prioritário e imediato das ações a serem submetidas a um juízo de ação responsável: biologicamente responsável, socialmente responsável, eticamente responsável.

A cotidianidade do *homo complexus* está sendo, assim, a cotidianidade do urbe que é, a um só tempo, bioética-comunitária.

2. A Urbe como comunidade de aprendizagem

No ano de 1990, na cidade de Barcelona, Espanha, realizou-se o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras do qual emergiu a Carta das Cidades Educadoras revisitada nos anos de 1994 (Bolonha) e 2004 (Gênova). Já no primeiro parágrafo de seu Preâmbulo, depreende-se a emergência neoparadigmática sistêmica que se coloca como alternativa ao tradicional pensamento sistemático, de matriz cartesiana, e suas pretensões uni-versais de simplificação estabilizadora da realidade pulsante da Urbe: Hoje mais do que nunca as cidades, grandes ou pequenas, dispõem de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os factores deseducativos.

Emergem, deste primeiro parágrafo do Preâmbulo, dois câmbios paradigmáticos: a re-significação da Cidade e a pré-compreensão da ação pública Educadora.

Sob o paradigma tradicional de matriz cartesiano em que a realidade somente pode ser conhecida pela uni-versalidade estável simplificadora (Vasconcelos, 2014), a Cidade é reduzida a uma unidade político-jurídico-administrativa que, no Brasil, assume, desde a Constituição Federal de 1988, a forma de Município como ente da Federação.

Nesta perspectiva, o Município assume a primazia sobre a Cidade sendo um ente político-jurídico-administrativo, composto, portanto, pelos elementos formal (governo), humano (povo e população) e geográfico (território).

A municipalidade traz consigo o significado primordial de governo ou alta administração municipal responsável pela ordenação das funções econômicas e construção da infra-estrutura necessária ao fluxo dessas funções ordenadas para o progresso econômico municipal (Grau, 1974).

Essa responsabilidade atribuída ao Município, atribuição político-jurídica asseguradora da governança de interesses locais, desdobra-se pela significação do progresso das cidades em detrimento do desenvolvimento integral do elemento humano, destinatário-não-partícipe da vida urbana fora ou para além do elemento formal, governo municipal.

A participação político-administrativa, nessa compreensão do interesse local como progresso econômico reduz a participação popular à eleição de Prefeito e Vereadores, ainda que, formalmente, existam órgãos municipais de participação direta na definição de políticas públicas e ações administrativas.

Nestes termos, função, fluxo e infra-estrutura recebem uma significação estritamente econômica nos moldes do progresso em seu significado capitalista-mercantilista de produção da riqueza.

A alta Administração Municipal ordena funções e constrói infra-estrutura para circulação do fluxo, desde uma significação de progresso classificando, economicamente, as funções, como setores secundário (industrial) e primário (comércio e serviços), os quais são privilegiados pelas obras de infra-estrutura, de acordo com um critério quantitativo (fluxo) de circulação de riquezas (Grau, 1974), desde a justificação do lema positivista da ordem e progresso do Município a cargo dos membros mais capacitados da urbe.

3. Mercados privados e a educação behaviorista de consumo

Diversamente do significado de Cidade como Município, a Cidade como Urbe tem sua centralidade – não, porém, exclusividade – no elemento antropológico-político e, como tal, não se reduz à sua expressão matemático-democrática (população).

À sua compreensão jurídico-política de povo e os direitos e deveres daí decorrentes, vai sendo acrescida a compreensão antropológica do elemento humano municipal caracterizado pela comunidade de origem - em que se destacam as etnias que compõem o tecido (*plexus*) social urbano - e a comunidade de cultura - em que se destaca a linguagem, verbal e não-verbal, com toda a sua identidade-diversidade - ampliando o significado de vida urbana para além da sua dimensão de governança, ou seja, no tecer coletivo, no tecer com, no com-*plexus* irredutível ao sócio-econômico e expandido ao bio-afetivo e cognitivo-linguístico da Urbe.

Essa compreensão sistêmica do tecer-com - *complexus* - urbano promove um redimensionamento do Município pelo deslocamento da centralidade da governança à centralidade da Urbe, eixo da resignificação de cidade como comunidade de aprendizagem.

Assim, se o Município destacava a governança, a Urbe é uma complexidade, um tecer-com, da comunidade de origem, de cultura e de destino político comum enquanto comunidade de aprendizagem coletiva.

4. O mercado bioético e as bolhas do comportamento consumista

Seja nas cidades ordenadas pela alta administração do Município, sob o paradigma da ordem e do progresso, seja na Urbe, o mercado sempre teve um lugar de destaque como infra-estrutura para uma função terciária (comércio e serviços) do qual se socorre um fluxo considerável de cidadãos que vivem-com: a convivência educadora bioética.

Mas, contra os mercados públicos foram erguidas as fronteiras dos grandes centros comerciais que ostentam o vocabulário anglo-saxônico - Schopping -, lugar de compras, diversão e alimentação, com uma infra-estrutura sofisticada e especialmente planejada para a oferta e venda de produtos que controla, inclusive, o sol, dado ser pernicioso às vendas que o consumidor controle o tempo disponível no seu interior: quanto mais tempo passar usufruindo do conforto, maior serão as oportunidades de venda.

O frequentador dos centros comerciais desenhados como bolhas artificiais de consumo, nos anos 80 e 90 era ciente de si mesmo, de sua superioridade, de seu ingresso num lugar privilegiado de consumo, mas desde o início deste século XXI, passou a sentir a necessidade do espaço público, pulsante, da vida.

Aqueles centros comerciais, respaldados por elementos comportamentistas ou behavioristas de uma educação controladora do comportamento para o consumo, constituem-se como bolhas isolacionistas do *ethos*, em que transitam autômatos empertigados e seus comportamentos dirigidos por cuidadosas estruturas arquitetônicas em que se perde a riqueza educadora dos mercados públicos como comunidades de aprendizagem.

Crianças e jovens já não conhecem galináceas em penas, não aprendem a escolher as frutas que já estão embaladas em caixinhas e, pior, encantam-se com as bolhas do refrigerante e seus malefícios para a saúde.

Crianças e jovens deixam de aprender a identidade comercial da “pechincha”, dos cheiros diversos, bons ou maus, do colorido das roupas e da diversidade étnica dos frequentadores, seus maneirismos e suas lendas urbanas cantadas por repentistas ou emboladores.

Diversamente do mercado público, esses centros comerciais são privados, bem assim, falta-lhes identidade e peculiaridade, sendo iguais em todas as cidades, com as

mesmas marcas, com os mesmos cheiros, com as mesmas ofertas de alimentos globalizados, e o macaqueamento da sintaxe anglo-saxônica: “50% off”, diz o cartaz.

Nele há regras rígidas a serem cumpridas, sob os olhares de vigilantes bem vestidos e das lentes de câmaras de vigilância, contudo, nele falta vida, falta a biodiversidade da própria urbe.

Ali falta vida, falta o sol – deliberadamente anulado pela ausência de janelas – para que se perca o tempo (ou se perca tempo, simplesmente), perambulando entre corredores, lojas e escadas rolantes: 100% off de vida.

A praça de alimentação, além de não ser praça, pois nela não há árvores, espaço para brincadeiras das crianças com aparelhos urbanos (escorregos, balanços ou burricas), amontoam-se mesas e cadeiras para o consumo de alimentos gordurosos e bebidas industrializadas sem o colorido das frutas e variedades de frutas.

Em nome do consumo o bio é agredido sem pudor e as pessoas disputam o espaço em mesas e cadeiras, sem compartilhamento qualquer, ao contrário, disputam mesas e cadeiras com a transgressão sistemática das mínimas regras de cortesia e trato social.

A cidade assim encarcerada não é a própria cidade. A vida da cidade está para além dos muros e, como a mesmice incomoda, a urbe se rebela e não se conforma no confinamento da vida, no confinamento do Bio, onde árvores são fotografias ou plásticos ornamentados e logo se apercebe que é no espaço público onde pulsa a vida, o viver-com, o tecer que faz da Município uma urbe.

O espaço público, contudo, teria (e terá) de ser reinventado, pois, neste espaço público, o Bio vai muito além do não-divisível – indivíduo – pois nele, a divisão não se revela como segregação ou exclusão, mas compartilhamento.

A dimensão bio-afetiva do *homo complexus* encontra-se com a própria complexidade e com a complexidade do mercado público, do espaço público, cujas regras da ação prática envolvem o respeito a si que se tensionada com o outro, cuja síntese é a própria cidade.

A bioética que emergiu com as descobertas das ciências médicas e os conflitos éticos daí resultantes encontra, agora, uma dimensão alargada para além das individualidades e transborda, dos laboratórios à urbe e sua cotidianidade em que funções, infra-estrutura e fluxo se comunicam numa outra dimensão, além da econômica, mas da Educação como ação política em espaços públicos.

5. A Urbe como comunidade de aprendizagem

A re-significação da Cidade como Urbe traz consigo uma reinvenção do espaço público relacionada que está às comunidades da aprendizagem, onde a Cidade se assume como tal.

‘Se naquela compreensão positivista de matriz cartesiana, a Educação fora reduzida à função econômico-mercantilista terciária de diplomação e instrução para o mercado produtivo e consumidor (GLASMAN, *In*: Zantes, 2008), em que a escola é vista como o espaço privilegiado da Educação, o novo paradigma da Cidade – de Município à Urbe – restaura a natureza originária da educação: sua natureza antropológica.

A Educação como instrução restrita e encarcerada nos muros dos edifícios de unidades educacionais destinadas à implementação de políticas educacionais elaboradas pela alta administração da dimensão política do Município é confrontada pela Educação como aprendizagens multifacetários de saberes experienciados na complexidade da comunidade de origem, de cultura e de destino político comum.

Neste sentido, a Cidade é percebida como Educadora, vez que, ao lado da Educação formal, está sendo reconhecida a Educação do espaço não-escolar, aquela primeira em sua função de instrução no espaço-escolar, e esta última como função antropológico-cultural de transmissão e empoderamento de saberes identitários da Urbe.

Alargando o significado de aprendiz como aluno (ou ausente de luzes) para aquele ser que aprende, que atua na sua realidade, que constrói o conhecimento não apenas usando o seu lado racional, mas também, todo o seu potencial criativo, o seu talento, a sua intuição, o seu sentimento, as suas sensações e suas emoções. (Moraes, 2000: p. 84).

Com um tal alargamento as práticas da Educação na Cidade – e não apenas a Educação nas Escolas Municipais - “terão de ser dinâmicas, devendo encarar os fenômenos socioeconômicos e culturais como processos vivos, com sinergia própria, em permanente transformação”, sem as quais, “não superaremos a marginalidade em que se encontra a educação brasileira nem a pobreza material e espiritual que aflige grande parte de nossa população” (Moraes, 2000 , p. 89).

A emergência neoparadigmática da Educação, a qual desloca o ensino à aprendizagem, transborda para além dos espaços escolares e a ação educativa assume a profusão de saberes sem hierarquias formalizadas nem currículos rígidos.

Uma educação bioética da e na cidade envolve, assim, uma aprendizagem, individual e coletiva, que seja efetiva e satisfatória, assim considerada aquela que produz câmbios duradouros, transferíveis a outras situações e a prática seja adequada às suas metas (Pozo, 2013)

As bolhas de consumo sob técnicas comportamentalistas não educa a cidade, não dá ao aprendiz-coletivo a oportunidade de conhecer e reconhecer-se como membro da Urbe, da comunidade de cultura, de origem e de um destino político comum, ao revés, isolado, o bio não vai além do próprio corpo, o *ethos* se resume à oferta e compra, tanto como, ação educadora é uma educação do e para o consumo.

A educação bioética da Urbe não pode se realizar nos isolamentos – não somente térmicos da climatização nada tropical, nem nos isolamentos sociais -, mas nos espaços públicos dos mercados, das ruas, do viver-com da cidade e da própria cidade: a urbe é uma comunidade de aprendizagem.

Sem essa resignificação da Urbe, a aprendizagem bioética do plexus social não cumpre com a função educadora da própria Urbe, pois faltará a ela o câmbio dos comportamentos, a transferência do aprendido para situações diversas, perdendo-se de vista a meta educadora.

6. A meta da aprendizagem bioética da Urbe

A reinvenção do espaço público sem uma reflexão finalística da aprendizagem bioética da e para a vida urbana complexa de uma cidade educadora sem a ruptura paradigmática da municipalidade, da centralidade da governança, não somente deseduca, como também, escamoteia as ações práticas, individuais e coletivas, do *plexus* urbano.

Exemplar, neste sentido, a implantação de ciclos faixas em domingos e feriados, no Recife, que, provisoriamente, são desenhadas no asfalto por meio de cones de listras branco/laranja e retirados, nos mesmo dia, para o fluxo contínuo dos automóveis no dia seguinte.

O que pode parecer uma iniciativa de ocupação, compartilhamento e convivência urbanas, revela-se como uma infraestrutura provisória de privilégios que não produz efeitos educacionais permanentes de uso do espaço público da vias que, nos

dias úteis, voltam a ser ocupados por meios de transporte privados e individuais – automóveis e motocicletas – poluentes que ocupam os espaços sem compartilhar com bicicletas utilizadas, majoritariamente, por trabalhadores de baixa renda que reduzem gastos domésticos eliminando os custos com tarifas de transportes urbanos coletivos.

Aos domingos e feriados, além dos cones que delimitam as ciclo-faixas, a redução da velocidade dos veículos para 40 km/h e agentes públicos com placas e bandeiras de siga/pare dão a aparência de uma política pública de cidade educadora.

Basta, contudo, a segunda-feira despontar no horizonte e os ciclistas de domingo ocupam as ruas com seus carros e buzinas, na velocidade permitida dos 60 km/h enquanto que, os usuários de bicicletas como meio de transporte cotidiano são expostos aos riscos do trânsito ou ocupam as calçadas para proteger a própria vida.

Nos domingos e feriados, uma auto-denominada elite, consciente dos cuidados com o corpo e com o meio ambiente e da ocupação de espaços públicos, pedala; nos demais dias da semana ocupam as mesmas ruas com seus automóveis num compartilhamento nervoso da via pública que desrespeita, não somente ciclistas usuais, como também, pedestres, maiores vítimas dos sinistros de trânsito que levam a indagar: em que a cidade educou? Qual a ação prática de respeito à vida, seja do ciclista da segunda-feira, seja do planeta agredido pela imissão de gases, foi ali realizada?

Por a meta da ação política não estar numa educação bio-ética da Urbe; porquanto a ação pública não foi submetida a um reflexão ética de uma infra-estrutura provisória de lazer para o fluxo de uma parcela populacional; porquanto a Urbe ainda é percebida como Município, como governança.

Centrada nas individualidades que se aglomeram, o bio se expressa por exercício físicos e proteções contra raios ultra-violetas sem estar ali acrescido o sentido biológico comunitário.

Um somatório de indivíduos constitui-se num dado matemático-demográfico, mas não uma totalidade coletiva de comunidade de origem, de cultura e de aprendizagem.

O estímulo ao uso de bicicletas sobre uma infra-estrutura provisória cuja função se restringe ao lazer de domingos e feriados não produz uma aprendizagem eficaz e satisfatória porquanto a reflexão ética da iniciativa pautada pela satisfação biológico de exercícios físicos aliados ao lazer, guardam uma concepção individualista (não-divisível) em que não se destacam, nem o ecológico, nem o social.

A ausência de uma reflexão bio-ética-comunitária somente pode resultar no fracasso da comunidade de aprendizagem, qual não cambia os comportamentos, não transfere o aprendizado para os hábitos de vida cotidiana e termina por cumprir a meta melancólica da alta administração de uma Cidade bioeticamente deseducadora: o consumo de lazer pela burguesia que pedala.

Conclusão

A bioética, a qual emergiu das reflexões sobre o alcance e limites éticos de pesquisas e manipulações laboratoriais sobre a vida humana, alargou-se com as reflexões sobre as ações responsáveis diante da Natureza e da própria Humanidade: responsabilidade ecológica e social.

Neste alargamento, as Cidades, em sua significação sócio-antropológica, desloca a centralidade da governança Municipal para a centralidade da Urbe, como comunidade de aprendizagem bioética comum ou comunitária.

As ações governamentais responsáveis, numa tal perspectiva, já não mais se resumem ao planejamento desenvolvimentista de função, fluxo e infra-estrutura, porém,

alarga-se por meio de uma reflexão bioética comunitária em que a Urbe vai sendo compreendida como uma comunidade complexa da aprendizagem sobre a responsabilidade coletiva com a vida natural e humana dando lugar a uma bioética para além das pesquisas laboratoriais, uma bioética comunitária, da responsabilidade da Urbe.

Num tal alargamento, as ações da alta administração municipal são postas sob interrogatório para além de uma significação desenvolvimentista de função, fluxo e infra-estrutura, em que se destaca a função econômica de mediação de mercadorias para o consumo, para um destaque da vida humana e natural em espaços públicos de convivência e sua meta educativa.

Desse modo, o mercado público, as praças e as ruas agregam ao espaço coletivo de convivência uma meta educadora – a Cidade Educadora – que serve como critério ético de reflexão e crítica sobre as ações da alta administração relacionadas à aprendizagem eficaz e satisfatória de mudança coletiva do comportamento na convivência urbana transferível de uma situação a outra: do lazer à cotidianidade urbana.

Referências

- APEL, Karl-Oto. **Transformações da filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**. 1988. CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS. <http://www.edcities.org>.
- GRAU, Eros Roberto. **Regiões Metropolitanas**. São Paulo: Bushatsky, 1974
- MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- POZO, Juan Ignacio. **Aprendices y Maestros**. Madrid: Alianza Editorial, 2013.
- VASCONCELOS, Maria José Esteves de. **Pensamento Sistemico**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2014.
- ZANTEN, Agnès van (coord.) **Dicionário de Educação**. Trad. de Giselle Unti, Francisco Moraes, Lucy Magalhães, Guilherme Teixeira, Ana Maria Cavaliere, Maria Alice Nogueira e Marisa Duarte. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MORIN, Edgar. **O Método I – A natureza da natureza**. Porto Alegre: Molina, 2005.