**A CIDADE COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO PARA EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS: os conceitos de espaço, lugar e território em relação com a formação de professores**

*Caren Adur de Souza Helpa[[1]](#footnote-1)*

**EIXO TEMÁTICO:** Formação de professores e educadores de infância

**RESUMO**

O presente texto registra o resultado do estudo de alguns dos conceitos centrais para refletir sobre a possibilidade de considerar a cidade como um território educativo para a formação de professores. A partir da leitura de Martinez Bonafé, Lefebvre, Santos e Viñao Frago, no texto são explicitados os conceitos de espaço, lugar e território bem como evidenciada a relação entre educação e cidade e a relevância de tomar os espaços da cidade como lócus privilegiado para a formação de professores. A ideia de cidade como espaço educativo é explorada a partir dos estudos de Trilla Bernet e Faria.

Palavras-chave: Educação e cidade, Cidade como espaço educativo, Espaço x lugar x território, Formação de professores.

*“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”.*

*Paulo Freire*

Os processos formativos de professores e professoras, cujo propósito seja efetivamente contribuir na requalificação de práticas educativas, precisam estar conectados à concepção de infância, ao cotidiano, às experiências vividas, ao tempo e espaço de cada contexto. Diante desta perspectiva é preciso integrar a atuação dos profissionais às experiências dentro e fora dos limites da escola, contribuindo para que os esforços com vistas à profissionalização do trabalho docente, considerem não somente os saberes dos profissionais, mas também toda a influência que o espaço exerce na atuação dos professores e professoras.

Como objetivos deste estudo buscou-se identificar a possibilidade do uso de conceitos advindos de outras áreas do conhecimento, especialmente da Geografia, para reflexão sobre a formação de professores em espaços não escolares bem como evidenciar a possibilidade de considerar os espaços da cidade como lócus privilegiado na formação de professores.

A formação continuada de professores é entendida na perspectiva de desenvolvimento profissional docente, que pode e deve ser realizada para além de muros da escola, como forma de ampliar o capital cultural[[2]](#footnote-2) e possibilitar maior articulação do currículo com as experiências cotidianas. O conceito de desenvolvimento profissional docente situa a formação:

“num contexto de aprendizagem mais vasto, enquanto atividade que contribui para o repertório de modos de aprendizagem usados atualmente, no sentido de promover o crescimento dos indivíduos e das instituições, realizando-se tanto dentro como fora das mesmas instituições” (DAY, 2001, p. 203).

Diante deste conceito, a cidade e seus espaços oferecem grande potencial educacional e formativo. A cidade apresenta “outras fontes de formação e aprendizagem que o meio urbano acumula” (Trilla Bernet, 1993, p.177). A partir desta premissa a formação continuada dos professores é pensada olhando os sujeitos que a compõe em relação com a sociedade na qual fazem parte.

Martinéz Bonafé (2010, p.442) conceitua a cidade como:

 “uma forma material da cultura, um complexo dispositivo cultural de onde emergem mensagens, significados, onde se constroem e reconstroem experiências, onde se alimentam os relatos, as narrativas, onde se formam e transformam as biografias.”

Nesta concepção de cidade, as ações educativas não se limitam ao ambiente escolar, mas a todo o seu entorno:

“A cidade será educadora quando reconheça, exercite e desenvolva, para além das suas funções tradicionais (económica, social, política e de prestação de serviços) uma função educadora, quando assume a intencionalidade e responsabilidade cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens”. (Carta das cidades educadoras, Barcelona, 1990)

Para Trilla Bernet, “escola, centros de lazer, educadores de rua, educação familiar e toda rede cívica, cultural e comercial que fornece recursos e estímulos promotores de formação configuram um tecido educativo que é a cidade”. (1993, p.180)

 Os sujeitos habitam a cidade e são habitados por ela e essa relação, no caso da formação continuada, compõe o repertório cultural de professores e interfere diretamente na atuação docente e no modo como o professor dá visibilidade ao currículo da infância. O espaço, sendo sempre potencial, abriga possibilidades para a existência deste modelo de formação continuada que o reconhece como um contexto educativo.

A ideia de cidade como um espaço educativo, ou cidade educadora, passou a ser popularizada a partir do relatório de Edgar Faure em uma publicação intitulada “Aprender a Ser” (1971). Em 1990 iniciou-se um movimento internacional em Barcelona chamado Cidades Educadoras, sendo criada a Associação Internacional das Cidades Educadoras, (A.I.E.C.). Como conceito apresenta-se:

“Uma Cidade Educadora é aquela que, para além de suas funções tradicionais, reconhece, promove e exerce um papel educador na vida dos sujeitos, assumindo como desafio permanente a formação integral de seus habitantes. Na Cidade Educadora, as diferentes políticas, espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, capazes de apoiar o desenvolvimento de todo potencial humano.”[[3]](#footnote-3)

Mesmo antes do movimento das Cidades Educadoras ser experenciado no Brasil, Paulo Freire já anunciava o papel educativo exercido pelas cidades:

 [… ] mas há um modo espontâneo, quase como se as Cidades gesticulassem ou andassem ou se movessem ou se dissessem de si, falando quase como se as cidades proclamassem feitos e fatos vividos nelas por homens e mulheres que por elas passaram, mas ficaram, um modo espontâneo, dizia eu, de as Cidades educarem. (FREIRE, 1995, p.23)

Para Trilla Bernet,

“se fosse possível medir o grau de educabilidade de uma cidade – isto é, a sua capacidade ou potência educativa –, deveriam tomar-se como indicadores não só a quantidade e qualidade das escolas que contém mas também o resto das instituições e meios que geram formação, e, sobretudo, deveriam analisar-se como interagem são capazes de harmonizar-se todos estes agentes” (1993, p. 181)

Na perspectiva da cidade educadora se concebe o meio como envolvente, agente e conteúdo da educação. Assim sendo, a cidade também assume a complexidade do processo formativo e se integra às propostas educativas. Considerando este contexto, os professores em sua formação e em suas escolhas didáticas podem usufruir da cidade como um espaço privilegiado para vivências e experiências que mobilizem novos saberes. As experiências vividas na cidade em momentos de formação continuada atribuem a ela a condição de lugar de formação e reconhecem nela um lócus cultural para os sujeitos em formação.

Para pesquisar a formação de professores em espaços não-escolares fez-se necessário buscar referências para os conceitos de espaço, lugar e território.As reflexões sobre o **espaço** vêm sendo reelaboradas a partir de diversas áreas do conhecimento. O conceito de espaço bem como de lugar e território não são únicos e sofrem oscilações a depender da área de conhecimento que o utiliza. Mais recentemente estes conceitos vêm sendo utilizados no campo da educação quando pesquisadores se propõe a problematizar os espaços em que há aprendizagem, sejam eles escolares ou não (Faria, 2012).

Lefebvre (2000) sugere o estudo do espaço como produto das relações sociais, como resultado da apropriação, interiorização ou retroação das relações humanas e que interfere nas relações sociais. Este espaço compreende as relações sociais e não pode ser resumido ao espaço físico, ele é o espaço da vida social.

Milton Santos (1978), geógrafo e representante da geografia crítica, apresenta uma discussão sobre a produção social do espaço pois entende que ele é criado e alterado pelo homem por meio do trabalho para atender às suas necessidades. Para este autor o espaço é um verdadeiro campo de forças cuja formação é desigual:

(...) O espaço por suas características e por seu funcionamento, pelo que ele oferece a alguns e recusa a outros, pela seleção de localização feita entre as atividades e entre os homens, é o resultado de uma práxis coletiva que reproduz as relações sociais, (...) o espaço evolui pelo movimento da sociedade total. (SANTOS, 1978, p. 171).

A partir dos estudos de Santos (2004) o espaço é resultado de processos sociais e da influência da estrutura a qual está subordinado. Nesta perspectiva, sobretudo em educação, não podemos considerar o espaço apenas como estrutura física, mas como lugar de relações, de interação e experiências. Assim os espaços da cidade passam a ter um potencial pedagógico/educativo.

O autor defende o espaço como processo e produto das relações sociais, que se realiza enquanto uma instância social. A concepção de espaço defendida por Santos (2004) envolve ao mesmo tempo a forma (os objetos contidos no espaço) e a função (as ações que se fazem em relação aos objetos) pois é:

[...] um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como quadro único na qual a história se dá (SANTOS, 2004, p. 63).

A ocupação de um espaço e sua utilização supõe a sua constituição como **lugar**. Segundo Viñao Frago (2001) o espaço, tomado como dimensão física, carrega em sua configuração como lugar, signos e símbolos das relações sociais entre aqueles que o habitam. O lugar é também uma construção social e tem o espaço como um suporte.

A dimensão humana é que pode transformar um espaço em lugar. O lugar se constitui quando atribuímos ao espaço inúmeros sentidos e significados e reconhecemos sua legitimidade, seu sentido cultural e singular:

Os lugares vão sendo preenchidos por singularidades e os espaços vão se constituindo como lugares passando a ser dotados de valores e inserindo-se na geografia social de um grupo, que passa a percebê-los como sua base, sua expressão... (LOPES, 2007, p. 77)

As cidades possuem inúmeros espaços para mobilizar aprendizagens e contribuir com a formação integral dos sujeitos. O espaço é um dos elementos básicos que constituem a atividade educativa. A ocupação destes espaços, por crianças, jovens, adultos ou idosos irá depender da interação que se estabelece com ele, do significado da experiência nele vivida para que se torne um lugar.

Quando nossas singularidades atribuem sentido aos lugares, estabelecemos uma relação com o mesmo e muitas vezes uma relação de interdependência.

“ (...) O conhecimento de si mesmo, a história anterior, a memória, em suma, é um depósito de imagens. De imagens de espaços que para nós foram, alguma vez e durante algum tempo, lugares. Lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história (...)” (Viñao Frago, 2001, p. 63)

Viñao Frago afirma que “o espaço não é neutro, sempre educa” (2001, p. 75), tendo espaço e educação implicações recíprocas. Segundo o autor, qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação de modo mais amplo. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também o espaço seja, junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo da atividade educativa (2001, p. 61).

Já o conceito de **território**, entendido como o cenário das relações sociais - é essencial para investigar a apropriação/pertencimento ao espaço e sua relação com a formação de professores. Para Santos (1978) a utilização do território pelo povo cria o espaço. O território, portanto, antecede o espaço. Pode ser considerado delimitado, construído e reconstruído diante das relações de poder que nele se estabelecem, cujos atores “territorializam” suas ações com o passar do tempo. A sua definição se faz pela apropriação/dominação de uma área por um determinado grupo social. O território é entendido como apropriação social, alterando-se pelo jogo conflituoso das relações sociais e de poder.

Cada um desses conceitos, dependendo da linha à qual se vincula o pesquisador, tratará o espaço de um modo diferente. Na literatura encontram-se os que dividem espaço de lugar; lugar de território; território de ambiente; ambiente de espaço. O conceito de território é o que mais se aproxima da ideia de pertencimento e utilização dos equipamentos públicos, quando realizado por professores:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 1999, p.8)

A análise das relações entre espaço, lugar e território podem tornar-se um exercício interessante quando pensamos a formação de professores sobretudo diante da possibilidade de pesquisa para entender se estes reconhecem outros espaços de formação que não sejam somente as Instituições de Ensino Superior ou na própria instituição de ensino no caso da formação continuada.

**Considerações finais/Primeiras aproximações ao tema no contexto da formação de professores**

A formação continuada de professores, de modo geral, vem sendo realizada em um mesmo formato: no interior da escola, sem conexão com os espaços externos e seu potencial educativo. Se precisamos pensar a escola e olhar para a cidade de modo a considerar a possibilidade de integração e pertencimento entre ambas, precisamos olhar para elas de outra maneira, identificando possibilidades para reinventá-las, entendo que o espaço é muito mais do que parece e pode ser. Precisamos conectar as possibilidades de experiência que a cidade oferece como ampliação ao currículo e ofertar cursos de formação continuada para que professores e professoras tenham repertório para disponibilizar às crianças espaços de autoria, protagonismo e de pertencimento ao entorno.

A importância do espaço (e do lugar e do território) na educação tem sido negligenciada por inúmeras razões. Esses conceitos ainda não são evidentes para a grande maioria dos educadores. Parte de nós, educadores, nos constituímos sem relação com o espaço no qual estamos inseridos, embora diretamente influenciado por ele e pelas relações sociais (e de poder) que nele se estabelecem.

Diante disso torna-se válido considerar o entorno da escola, especialmente os espaços da cidade que tem potencial formativo, por alguns motivos: para ressignificar a prática educativa, conectando escola e cidade, considerando a importância de integrar ao currículo os saberes emanados do contexto local; para fomentar a ideia de que a formação dos professores deve acontecer em espaços não-escolares como forma de ampliação de repertório cultural e para fortalecer a importância do uso dos “territórios educativos” (Faria, 2012) entendidos como amplo espaço de socialização de professores e professoras. O uso da cidade como território educativo:

pressupõe a compreensão da cidade como uma grande rede ou uma grande malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua), que, pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia (GOULART, 2012, p. 90)

A cidade se constituirá em um lugar à medida em que professores nomearem suas experiências formativas em diferentes espaços evidenciando sua legitimidade e pertinência em seu processo de desenvolvimento profissional.

É importante ressaltar que o breve estudo dos conceitos aqui destacados permitiu a pesquisadora começar a tecer a viabilidade prática de aliar os conceitos advindos da Geografia para o campo educacional nos estudos sobre a infância, sobre a formação de professores e os espaços da cidade com potencial formativo.

**REFERÊNCIAS**

CATANI, A. M. (et al) (Orgs.). Vocabulário Bourdieu/ 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores:** os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora: 2001.

FARIA, A.B.G. **A conversa da Escola com a Cidade: Do Espaço Escolar ao Território Educativo**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

FARIA, A.B.G. **Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos.** Em aberto, v.25, n.88, p.99-11, 2012.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1995, p. 23

LEFEBVRE, H. A produção do espaço. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: La production de l’espace. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000).

LOPES, J. J. Reminiscências e paisagem: vozes, discursos e materialidades na configuração das escolas na produção do espaço brasileiro. In J. J. LOPES, S. M. Clareto (orgs). **Espaço e educação: travessias e atravessamentos**. Araraquara, 2007, JM editores, p. 73-98)

MARTINÉZ BONAFÉ, J. **A cidade no currículo e o currículo na cidade**. In: GIMENO SACRISTÁN, J. Saberes e incertezas sobre o currículo. Madrid: Morata, 2010.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Território e dinheiro**. In: Revista Geographia. Niterói: programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGEO - UFF/AGB, v.1, n1. p. 7 a 13, 1999.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **A natureza do espaço: técnica, razão e emoção**. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

TRILLA BERNET. **A educação e a cidade**. In: Otras educaciones. Universidade Pedagógica Nacional de Barcelona, 1993, p.177-203.

VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

1. Pedagoga (UFPR), Especialista em Modalidades de intervenção no processo de aprendizagem (PUC/PR) e em Gestão de pessoas pela UniBrasil, Mestre em Educação (UFPR), Doutoranda em Educação (UFPR). [↑](#footnote-ref-1)
2. patrimônio cultural diversificado composto de estruturas mentais (maneiras de pensar o mundo), domínio da língua culta, cultura geral, posturas corporais, disposições estéticas, bens culturais variados (livros e outros materiais de cultura), etc. os quais se transformam em vantagens. (NOGUEIRA, 2017, p. 103 in Vocabulário Bourdieu) [↑](#footnote-ref-2)
3. [https://cidadeseducadoras.org.br › conceito Acesso em 02/09/2019](https://cidadeseducadoras.org.br › conceito  Acesso em 02/09/2019) [↑](#footnote-ref-3)