

Ambientes podem educar.

Environments can educate.

Los ambientes pueden educar.

MERLIN, José Roberto

Professor Doutor, FAU PUC Campinas (SP), jrmerlin@puc-campinas.edu.br

RESUMO

Este trabalho objetiva discutir as possibilidades educadoras inerentes aos espaços, independente de estarem sendo usados por programas de necessidades vinculados a objetivos educacionais. As mudanças trazidas pelo processo de globalização estão demandando nova organização para o sistema de ensino hoje lastreado na escola, na família e na igreja, incompatíveis com a “sociedade do conhecimento”. Entidades como a UNESCO, consideram que o espaço urbano e a cidade podem ajudar na resolução desta questão. Assim, a urbanização acelerada e a produção espacial poderiam assumir inúmeros novos papéis, como já vem assumindo para resolver as crises do capital, cuidando da qualidade do ambiente urbano. Os procedimentos metodológicos partiram de diferentes concepções de espaços, desdobradas em materialidade e linguagem, comparando-as com proposições teóricas da arquitetura, evidenciando em algumas imagens, certas características espaciais potencialmente educadoras.

PALAVRAS-CHAVES: espaço urbano educador, qualidade espacial, cidades contemporâneas.

ABSTRACT

This work aims to discuss the educational possibilities inherent to spaces, regardless of whether they are being used by programs of needs linked to educational objectives. The changes brought about by the process of globalization are demanding a new organization for the system of education that is nowadays school, family and church incompatible with the "knowledge society". Entities like UNESCO, consider that the urban space and the city can help in the resolution of this question. Thus, accelerated urbanization and spatial production could assume many new roles, as it has already assumed to solve the crises of capital, taking care of the quality of the urban environment. The methodological procedures started from different conceptions of spaces, unfolded in materiality and language, comparing them with theoretical propositions of architecture, evidencing in some images, certain potentially educative spatial characteristics

KEY WORDS: urban space educator, spatial quality, contemporary cities

RESUMEN

Este trabajo discute las posibilidades educativas inherentes a los espacios, independientemente de si están siendo utilizados por programas de necesidades vinculados a los objetivos educativos. Los cambios provocados por el proceso de globalización exigen nueva organización para el sistema de educación que hoy en día es la escuela, la familia y la iglesia incompatibles con la "sociedad del conocimiento". Entidades como UNESCO, consideran que el espacio urbano y la ciudad pueden ayudar en la resolución de esta cuestión. Por lo tanto, la urbanización acelerada y la producción espacial podrían asumir muchos roles nuevos, como ya ha asumido para resolver las crisis del capital, cuidando la calidad del entorno urbano. Los procedimientos metodológicos partieron de diferentes concepciones de espacios, desplegados en materialidad y lenguaje, comparándolos con proposiciones teóricas de arquitectura, evidenciando en algunas imágenes, ciertas características espaciales potencialmente educativas

PALABRAS CLAVE: espacio urbano educador, calidad espacial, ciudades contemporâneas.



PROJETAR
GRUPO DE PESQUISA EM
PROJETO DE ARQUITETURA
E PERCEPÇÃO DO
AMBIENTE



1 INTRODUÇÃO

Nos eixos temáticos do 9ºPROJETAR são apontadas certas condições e privilégios de uns em detrimento de outros nos espaços e na cidade, indagando como isto ocorre, se isto é verdadeiro, se provocam conflitos e como enfrentar tais questões pelo planejamento e intervenções projetuais? Também indagam como seria este enfrentamento e para quem?

Nas descrições dos eixos está colocado como papel do PROJETER 2009 a necessidade de se proceder a uma revisão crítica sobre como e quanto pensamos os projetos e a cidade para grupos privilegiados, convidando todos para imaginar expressões plurais para todos, sob a égide da democracia, da civilidade e da sustentabilidade.

De fato, os espaços têm sido pensados de forma incompleta, com algumas evasivas e omissões, já que os arquitetos bebem em diversas fontes que lhes são estranhas profissionalmente, causando imprecisões. Este texto, mesmo que de forma introdutório tem como objetivo iniciar uma discussão acerca das potencialidades educadoras dos espaços, especialmente nas cidades. Verificar como eles interferem no comportamento humano, não como subsídios e complementos as ações e eventos ligados as posturas pedagógicas tradicionais onde agem como palco de ações educadoras, mas, tentando desvelar características e qualidades naquilo que lhe é próprio e inerente, focando em suas potencialidades educadoras ou deseducadoras, ativando processos ontológicos e epistemológicos.

Milton Santos (2002) define o espaço como um conjunto unificado de um sistema de objetos e sistema de ações, mostrando que o espaço ultrapassa o limite da materialidade, portanto, o amplia como categoria analítica, transformado em instância social, interagindo com outras áreas do saber.

A partir da noção de espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações podemos reconhecer suas categorias analíticas internas. Entre elas estão as paisagens, a configuração territorial, a divisão territorial do trabalho, o espaço produzido ou produtivo, as rugosidades e as formas-conteúdo. (SANTOS, 2002, p.22)

O processo de urbanização mundial acelerado tem colocado a cidade e o espaço no centro das atenções de inúmeros e distintos interesses, desde a década de setenta do século XX. David Harvey (2006) tem colocado a produção da cidade e a reformulação de seus espaços, como solução para as constantes crises do capital preconizadas por Marx, que tem acontecido desde o século XIX com o



Plano Haussmann, passando pela formação dos subúrbios americanos no pós-guerra Segunda Guerra, chegando, hoje, no processo de construção das cidades vazias chinesas.

Henry Lefebvre (1991) segue pela mesma senda analítica e complementa, sugerindo que a superação das crises pelo capital, está sendo protagonizada pela produção e reprodução dos espaços urbanos de maneira tão vigorosa, que superou os meios de produção “strictu sensu”, ou seja, a produção das mercadorias pelas fábricas.

Os meios técnicos, científicos e informacionais permitem agora, incorporar, rapidamente, na produção do espaço das cidades o capital imobiliário. A urbanização acelerada do mundo e as inúmeras transformações urbanas inauguradas nas cidades mundiais estão sendo reproduzidas por todo o planeta. Seriam as vertentes destas transformações que confirmariam as afirmações de Lefebvre de quanto ao papel da cidade na reprodução do capital, vaticinando que saímos do período da “historicidade” para adentrar no período da “espacialidade”.

Também a UNESCO tem se preocupado com os espaços e as cidades enquanto possibilidades educadoras, desde 1970, quando o processo de globalização se torna mais evidente, quando foram constituídas comissões para fazer os primeiros estudos sobre as necessárias transformações nos processos educacionais visando atender a uma nova ordem socioeconômica que estava se desenhando em âmbito mundial. Tal processo ganha força em 1990, quando foi formada a Associação Internacional das Cidades Educadoras, em Barcelona.

Destarte, a produção, uso e apropriação de espaço na cidade tem assumido inúmeros papéis: antídoto das crises do capital preservando o sistema capitalista, lugar da efetivação mais contundente do lucro agilizando as aplicações de capital imobilizado e lugar adequado para a criação de uma nova e eficaz estrutura material para a adaptação da educação às demandas da globalização

2 CIDADES EDUCADORAS ASSOCIADAS

A UNESCO, atenta as transformações do mundo, a partir da década de 1970, começou a estudar as possibilidades educadoras oferecidas pelas cidades, aproveitando o momento anterior de revisões das relações internacionais que aconteceram no pós-guerra, buscando a criação de redes colaborativas entre as cidades, que transpareciam de forma difusa, mas cada vez mais operantes. Assim, foram fundadas inúmeras organizações visando agregar as cidades sob diferentes temas, evidenciando a busca de nova forma de gestão administrativa, concretizadas em entidades como: Mercocidades,



Energie-Citiés, Cidades Irmãs, European Cities Marketing, Organization of World Heritage Cities, United Cities and Local Governments. Esta postura gerou novo paradigma administrativo vinculado a trocas de experiências entre as cidades através de redes, cujas demarcações da vizinhança, superaram os limites físicos da geografia.

Esta tendência e a constatação de que a família, a igreja e a escola, estruturada rigidamente, estavam em processo de letalidade frente as novíssimas demandas, levou a UNESCO a montar uma equipe de trabalho internacional coordenada por Edgar Faure, objetivando discutir a educação e suas transformações frente ao novo momento que se antevia acontecer na área da economia e da política, previstas para o fim do século XX, demandadas pela globalização, engendrando um processo de inclusão das cidades como possibilidades educadoras.

Em 1990, em Barcelona, sob a influência de todo este contexto, houve o coroamento institucional desta proposição, quando foi fundada a Associação Internacional das Cidades Educadoras- AICE, tendo como sócios-membros as cidades, objetivando trocar experiências exitosas entre si e transformar todos os atos da administração local, em algo potencialmente educador.

A AICE elaborou a Carta das Cidades Educadoras em Barcelona (1990), que foi aperfeiçoada em Bologna (1994) e depois em Genova (2004). Em seu preâmbulo consta:

Hoje mais do que nunca as cidades, grandes ou pequenas, dispõe 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 transversal, capaz de contrariar os fatores deseducativos. (Carta da AICE, 2004,

Esta organização em escala inédita, conta hoje com 482 cidades associadas (dentre as quais 18 brasileiras), em 34 países, a maioria situados na Europa. A presente Carta baseia-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948); no Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966); na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989); na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001), o que demonstra os interesses envolvidos na questão. A fundação da AICE , talvez possa ser considerada, uma espécie de institucionalização dos interesses maiores no sentido de revisar a educação para as demandas da globalização.

3 SOBRE ESPAÇOS POTENCIALMENTE EDUCADORES.



PROJETAR
GRUPO DE PESQUISA EM
PROJETO DE ARQUITETURA
E PERCEPÇÃO DO
AMBIENTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE



ARQUITETURA E URBANISMO - UFRP



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PLANEJAMENTO URBANO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



UNIVERSIDADE
POSITIVO

Extrapolando a materialidade do espaço e buscando explicitar a diversidade das possibilidades educadoras inerentes aos espaços, listamos a seguir, declarações ou citações de diversos profissionais procurando abarcar as diferentes possibilidades educadoras e ampliá-las, visando demonstrar as potencialidades educadoras dos espaços e, conseqüentemente, das cidades.

“O espaço urbano é capaz de educar as pessoas” é o título de uma reportagem de Kátia Borges do Jornal A TARDE (2017), Salvador, Bahia. A frase dita na entrevista é atribuída ao urbanista Gustavo Restrepo, um dos responsáveis pela reestruturação urbana de Medellín, na Colômbia, que teve seus índices de criminalidade baixados em cerca de 90%, entre os anos de 1991 e 2006, após a implantação de transformações espaciais na malha urbana. Restrepo alerta que o processo de produção do espaço deve ser feito de forma democrática em conjunto com a população, que deve ser considerada soberana na concepção do programa de necessidades. Foi elaborado um livro com as 16 comunidades de Medellín, com 16 capítulos, um de cada comunidade, compondo uma banca de “projetos” a serem realizados conforme a vontade da comunidade, como forma de pressionar os agentes políticos. Restrepo diz textualmente na entrevista que “Quando os cidadãos se envolvem no projeto de construção da cidade que querem, eles também se educam nesse processo, tornam-se aptos a fazer democracia”.

Bernard Huet, urbanista francês, esteve em São Paulo e fez uma série de considerações acerca de espaço urbano, arte urbana, monumentos, espaços públicos e outros símbolos urbanos, incluindo-os como processos educadores. Polemizou comparando a vida nas ruas e nas escolas e finalizou afirmando textualmente:

A primeira pedagogia é aquela oferecida pelo contato direto das pessoas entre si nos espaços públicos, cuja forma pertence aos arquétipos urbanos da cidade europeia. Esquece-se, hoje, o valor educativo e “civilizador”, que significa para uma criança a imersão numa verdadeira cidade densa, complexa, estratificada e onde foi acumulado um arquivo inestimável e discreto de memórias entrelaçadas. No meu entender, é muito mais importante abrir uma “boa” rua, criar uma verdadeira praça, do que construir uma escola cuja arquitetura esteja loucamente na moda, ou um magnífico centro cultural colocado num contexto urbano inexistente. Pois estou convencido de que as crianças e os adolescentes aprendem muito mais nas ruas do que nas escolas, e que a cultura proporcionada pela frequência nos espaços de nossas cidades é mais fundamental do que a das casas de cultura. (HUET, 2012, p.151)

Desde o final do século XX, Coelho Neto tem sugerido aos arquitetos brasileiros que estimulem seus procedimentos e práticas profissionais ampliando as perspectivas de suas ações buscando a melhoria da sociedade, com prerrogativas atentas ao processo educador próprio à arquitetura, superando os limites da materialidade espacial e afirmando:

[...] é necessário, a partir desses dados, propor organizações espaciais que funcionem como informadoras e formadoras (educadoras) dos usuários na direção de uma mudança de comportamento que possa ser considerada



ARQUITETURA E CIDADE: PRIVILÉGIOS, CONFLITOS E POSSIBILIDADES

Curitiba, de 22 a 25 de outubro de 2019



como aperfeiçoadora das relações inter-humanas e motrizes do pleno desenvolvimento individual... (COELHO NETO, 1997, p.47-48)

As ações pedagógicas nas escolas ou em qualquer outro ambiente dependem também das condições espaciais, não apenas na proporção de conforto em sua totalidade, mas nas possibilidades que oferecem de explorações espaciais proporcionadas pelos conteúdos materiais e simbólicos provenientes do meio ambiente, que deve ser pensado para ativar a complexidade do cérebro e a curiosidade como instigadora do saber. Estas características devem estar em relação simbiótica criando uma espécie de unidade, qualificadora do lugar, visando estimular o aprendizado e formar adequadamente o aprendiz.

A dimensão da realidade educativa como realidade física, ou melhor, que expressa o espaço de significações, representações e materializações pedagógicas, torna-se questão imprescindível de reflexão e de pesquisa, se considerarmos que o espaço, qualquer que seja, é um dado importante na determinação das atitudes, das permanências e das convivências do homem no mundo. (KAPP, sem data, online.)

De forma mais sofisticada e abstrata a questão espacial e paisagística tem sido tratada através de seus aspectos recônditos e difusos, delineando novos campos a serem tratados pelos espaços, superando a mera materialidade.

A sensação de identidade pessoal, reforçada pela arte e pela arquitetura, permite que nos envolvamos totalmente nas dimensões mentais de sonhos, imaginações e desejos. Edificações e cidades fornecem o horizonte para o entendimento e o confronto da condição existencial humana. Em vez de criar meros objetos de sedução visual, a arquitetura relaciona, media e projeta significados. O significado final de cada edificação ultrapassa a arquitetura; ele redireciona nossa consciência para o mundo e nossa própria sensação de termos uma identidade e estarmos vivos. A arquitetura significativa faz com que nos sintamos como seres corpóreos e espiritualizados. Na verdade, essa é a grande missão de qualquer arte significativa. (PALLASMAA, 2011, p.11)

Nossos sentidos nos dão os primeiros conceitos das coisas e fatos. PULS (2006, p.8) faz uma classificação dos sentidos como direto, semidireto ou indireto. O tato e o paladar são sentidos diretos que outorgam ao sujeito manipular e contatar o objeto diretamente. Semidireto é o olfato que permite sentir o objeto por micropartículas. Indireto são a visão e a audição que propiciam conhecer o objeto, respectivamente, por ondas luminosas ou sonoras através de um meio físico. A visão e a audição seriam sentidos teóricos, pois o sujeito não tem contato direto com o objeto concreto, enquanto o tato e o paladar são práticos, por contatar diretamente o objeto. Estas concepções detalham e aprimoram o entendimento e o conhecimento entre sujeito e objeto.

A ideia foi mostrar à exaustão, a arquitetura como linguagem e seus significados diversos que extrapolam o artefato construído para evidenciar que arquitetura como linguagem é uma forma de observar, sentir e apreender o mundo, desenvolvendo processos perceptivos. O espaço não pode ser pensado apenas na sua dimensão métrica, sendo absurdo chama-lo de “espaço físico”, um grave



PROJETAR
GRUPO DE PESQUISA EM
PROJETO DE ARQUITETURA
E PERCEÇÃO DO
AMBIENTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE



ARQUITETURA E URBANISMO - UFRP



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PLANEJAMENTO URBANO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



UNIVERSIDADE
POSITIVO

deslize conceitual.

Quando os espaços são tomados como instâncias sociais se tornam documentos, formativos e informativos, como sistema indissociável de objetos e de ações, se constituem em híbridos, que contém a sociedade e a sociedade os contém. Assim, revelam eventos pregressos, testemunhos da história, ajudando a conhecer e revelar o mundo, pela sua materialidade e pela sua linguagem. Suas relações de solidariedade e de verticalidade (SANTOS, 2002) se articulam em redes, proporcionadas pela existência dos objetos técnicos contemporâneos, envolvendo entornos materiais e virtuais, dilatando o conhecimento através de uma nova forma de apreensão do mundo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: SUGESTÕES PARA PROJETOS POTENCIALMENTE EDUCADORES

Após estas considerações parece plausível ensaiar algumas proposições no sentido de partilhar pensamentos e possibilidades. Nossa proposta central não está terminada, portanto é despretensiosa e tenta apenas enumerar algumas considerações, que podem auxiliar na feitura de projetos buscando a sua qualidade.

Lynch (2010) propõe como qualidade os seguintes critérios avaliativos: vitalidade, sentido, adequação, acesso e controle. Entretanto, pelas nossas pesquisas, colocamos em discussão outras variáveis independentes baseadas em análises empíricas na observação de espaços de uso público, listando pontos que o designer deve ter atenção para qualificar um espaço, lembrando que há uma relação direta entre qualidade do espaço e seu potencial educador.

Assim os espaços podem se tornar educadores quando:

- *Buscam relações adequadas com o entorno* – propondo permeabilidades entre os diferentes espaços, permitindo ampla acessibilidade e respeitando o meio ambiente natural e construído;
- *Estimulam encontros humanos* – fazendo com que o desenho estimule o encontro de pessoas e grupos, facilitando eventos sociais, políticos ou culturais que promovam a alteridade e a urbanidade;
- *Explicitam a história do lugar* – mantendo relações com eventos pregressos ocorridos naquele local ou próximo dele ou evidenciando claramente as intenções subjacentes ao espaço;

- *Suscitam novas percepções* – estimulando os órgãos dos sentidos humanos ampliando as sensações e a eclosão de estranhamentos, vinculando o espaço às linguagens da arte, ampliando o repertório perceptivo;
- *Elaboram programas de necessidades adequados* – ao entender de forma complexa os programas de necessidades conforme o desenvolvimento das forças produtivas do tema naquele momento; e
- *Busquem qualidade total em seu design*- ao implantar o objeto de forma adequada dignificando o lugar como produção cultural, oferecendo espaço de qualidade funcional, técnica, ética, política e estética à apropriação pública pela qualidade de seu desenho.

Assim, apresentamos algumas fotos e pequenos comentários para evidenciar mais as qualidades propostas, apenas como uma primeira referência para melhor explicitar alguns pontos. O primeiro é a catedral de Brasília, que pode ser considerada uma obra educadora por relembrar das catacumbas, por estar o cruzamento dos dois eixos que iniciaram a cidade, por instigar as sensações, contar a história do lugar e dignificá-lo. (Figura 01)

Figura 1: Catedral de Brasília



Fonte: autor, 2017.

O Museu do Tietê em Salto (SP) também pode ser considerado um espaço educador pela implantação à margem direita do próprio rio, mostrando sua última queda de água, lembrando a história, suscitando

percepções e valorizando o entorno que apresenta uma relação bastante valiosa entre a natureza pura e as ações humanas. (Figura 2)

Figura 2: Museu do Rio Tietê em Salto (SP)



Fonte: Autor, 2010

O terceiro exemplo mostra uma das muitas praças em Medellin, na Colômbia, que dispõe de equipamentos que aguçam as percepções, mexe com todas as sensações, revelam segredos da ciência e foi implantada em local estratégico dignificando o lugar.(Figura 3)

Figura 3: Praça em Medellin



Fonte: autor, 2010.

Estes três exemplos nos ensinam que os espaços podem ser mais ou menos educadores conforme cumprem uma ou mais das inúmeras características acima enunciadas, moldando um quadro qualitativo com escalas diferenciadas. Este trabalho também procura evidenciar que quanto maior a qualidade da arquitetura, maior será seu poder educador, havendo quase que uma relação direta e biunívoca entre potencialidade educadora e qualidade espacial. As características aqui expostas objetivaram se constituir em um guia de verificação e avaliação da qualidade do projeto bastante inicial em seu desenvolvimento, que deverá ser complementado por outras pesquisas, mas que poderá ter alguma utilidade para aqueles que pretendem checar pontos importantes num roteiro avaliativo para projetos.

5 REFERÊNCIAS

AICE- *Carta das Cidades Educadoras. Declaração de Barcelona, 1990, revisão Bologna, 1994, revisão Genova, 2004.* Disponível em www.fpce.up.pt/OCE.

COELHO NETO, J. Teixeira. *A Construção do Sentido na Arquitetura*. São Paulo: Perspectiva, Coleção Debates, 1997.

HARVEY, David. *A produção capitalista do espaço*. São Paulo: Annablume, 2006.

HUET, Bernard. Espaços públicos, espaços residuais. In: *Seminário de planejamento urbano: o centro das metrópoles*, 2012. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/mackenzista2/espacos-publicos-espacos-residuais-bernard-huet15>.

LEFEBVRE, Henry. *The production of space*. Oxford: Blackwell, 1991

KAPP, Tessia. A dimensão do espaço pedagógico: significações construtivas para o aprendizado. In: *Diálogos Possíveis*. Disponível em www.faculdadesocial.edu.br/dialogospossiveis/artigos/6/01.pdf

LYNCH, Kevin. *A boa forma da cidade*. Lisboa: Edições 70, 2007.

PALLASMAA, Juhani. *Os olhos da pele: A arquitetura e os sentidos*. Porto Alegre: Bookman, 2011.

PULS, Maurício Matos. *Arquitetura e Filosofia*. São Paulo: Annablume, 2006.

RESTREPO, Gustavo. O espaço urbano é capaz de educar as pessoas. In: *Jornal A TARDE*. Salvador, 16/01/2017. Disponível em: <http://atarde.uol.com.br/muito/noticias/1831275-o-espaco-urbano-e-capaz-de-educar-as-pessoas>.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: Técnica de Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.