



POTENCIALIDADES DOS ESPAÇOS LIVRES PÚBLICOS E A PRÁTICA DO ARQUITETO ATRAVÉS DE INTERVENÇÕES URBANAS VINCULADAS A EDUCAÇÃO.

José Roberto Merlin
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da PUC Campinas
jrmerlin@puc-campinas.edu.br



POTENCIALIDADES DOS ESPAÇOS LIVRES PÚBLICOS E A PRÁTICA DO ARQUITETO ATRAVÉS DE INTERVENÇÕES URBANAS VINCULADAS A EDUCAÇÃO.

Palavras-chave: Espaços Públicos; Espaços Potencialmente Educadores; Morfologia Urbana;

RESUMO

Este trabalho é uma síntese de uma série de levantamentos e questionamentos elaborados na pesquisa que busca compreender como os espaços públicos educam ou deseducam, objetivando desvendar eventuais características espaciais que os tornem potencialmente educadores. A partir de levantamento teórico e buscas de concreção através da empiria em análises de cidades de diversos portes, foi possível desvelar as capacidades educadoras da cidade e seus espaços, bem como algumas posturas de arquitetos que buscam o estrelismo profissional no seletivo grupo de arquitetos mundiais, festejados pelos meios de comunicação e atrelados fundamentalmente aos interesses políticos e econômicos vinculados a global class. Nesta postura de atingir o estrelato a qualquer preço os arquitetos se dividem, sendo poucos aqueles que consideram as possibilidades de ações mais efetivas para a melhoria do habitat humano. Muitos desconhecem as possibilidades educadoras imbricadas nos espaços e as dificuldades que nosso sistema educacional vivencia, especialmente em relação à pedagogia oculta, onde o espaço e seus significados protagonizam obstaculizando a formação de seres humanos plenos e criativos. Despreza o crescente movimento mundial em busca das práticas educadoras efetivadas por organismos internacionais, que pretendem fazer da cidade a maior escola do mundo, buscando complementar a evidente fraqueza da escola brasileira na formação do cidadão do mundo. Vive-se num mundo globalizado em que o papel da escola está se esgotando e a sociedade do conhecimento vem sendo implantada e exigindo posturas totalmente inovadoras de todos nós, processo em que a cidade e seus espaços não poderão se omitir.

POTENTIAL OF PUBLIC SPACES AND THE PRACTICE OF ARCHITECT WORKING THROUGH URBAN INTERVENTION EDUCATION.

Key-words: Public Spaces; Potentially Spaces Educators; Urban Morphology



ABSTRACT

This work is a synthesis of a series of surveys and questions developed in research that seeks to understand how public spaces or educate deseducam, aiming to uncover any spatial characteristics that make them potentially educators. From theoretical survey and searches concretion through empirical analyzes in cities of different sizes, it was possible to unveil the capabilities of educators city and its spaces as well as some postures architects seeking professional stardom in the select group of world architects, feted by the media and fundamentally tied to political and economic interests tied to global class. In this posture to achieve stardom at any cost architects fall, few those who consider the possibilities for more effective action to improve the human habitat. Many educators are unaware of the possibilities overlapping in space and the difficulties we experienced our educational system, especially in relation to the hidden pedagogy, where space and their meanings protagonists hindering the formation of full human beings and creative. Despise the growing global movement in search of educators practical effect by international organizations, which aim to make the city the largest school in the world, seeking to complement the apparent weakness of the Brazilian school in the formation of the citizen of the world. We live in a globalized world where the role of the school is running out and the knowledge society has been implemented and requiring entirely new postures of all of us, in which case the city and its spaces cannot be omitted.

INTRODUÇÃO

A idéia deste ensaio é refletir acerca da produção dos espaços livres e construídos que constituem o ambiente urbano. Toda a teorização sobre a produção espacial é transmitida pela história ha mais de dois mil anos e vem se repetindo em escolas e estilos arquitetônicos até o início do movimento moderno que tentou reverter a questão, saindo das concepções estilísticas e adentrando na estrutura de produção massiva através da industrialização lastreada na promessa de melhoria das condições de existência para todos, incluindo especialmente as habitações operárias e a imposição de processos de planejamento sob justificativa higienistas.

Passado algum tempo constatou-se a ineficácia das propostas modernistas e surgiram novas abordagens e instrumentos que adentraram no campo do projeto. A partir da década de 1970, frutos da globalização, com o desenvolvimento dos instrumentos técnicos e da informática, novas metodologias começam a vicejar no campo da



projeção e da produção da obra, possibilitando formas muito mais sofisticadas do que as que predominaram no prelúdio da modernidade, quando o sistema fordista forçava a simplificação formal pela precariedade das técnicas e meios de produção mecânicos.

Um novo tempo se desenha no final do século XX produto de uma crise sustentada pela globalização e acumulação flexível do capital. Os meios técnicos-científicos-informacionais permitem ao capital internacional ganhar maior agilidade, deixando de ficar “ocioso” nos interregnos de seus eventos principais. Agora, encontra no campo da construção civil, a terra fértil para sua reprodução eliminando o tempo de latência enquanto aguardava outros investimentos. Os centros urbanos começam a ser objeto de interesse para a dinâmica da acumulação capitalista transformando rapidamente as configurações do território.

O capital produz constantemente excedentes, e uma das coisas que aconteceu é que a cidade se tornou um local para a absorção de capital excedente. Muito desse dinheiro foi para construção de estruturas, em alguns casos para a construção de megaprojetos. O capital adora esses megaprojetos, como os envolvidos em Copas do Mundo e Olimpíadas, porque são uma ótima oportunidade para gastar muito dinheiro na construção de novas infraestruturas, o que levanta uma questão interessante: essas novas infraestruturas acrescentam algo à produtividade do país? Se você for para a Grécia, vai ver um país essencialmente falido, com esses estádios vazios ao redor, que foram construídos para um evento que durou algumas semanas. A maioria dos lugares que sediam esses eventos tem problemas financeiros sérios depois mas, no processo, as empreiteiras, construtoras e financiadoras ganham muito dinheiro. Ao longo dos últimos 40 anos, o capital excedente foi cada vez mais canalizado para mercados de ativos, como os direitos de propriedade intelectual, em que você investe no controle de patentes e vive da renda, sem fazer nada. E, da mesma forma, as cidades, as propriedades urbanas, se tornaram ativos muito lucrativos. (HARVEY, 2014, online)

As cidades e seus espaços se transformam profundamente e conforme afirmam Montaner e Muxí (2014), o mundo globalizado se destaca por algumas características essenciais: aumentam as injustiças e as desigualdades que levam ao enfrentamento inevitável das crises ecológicas, dualizando o ambiente em metrópoles globais e imensos territórios em que o capital não tem interesse. A globalização torna nítidas três características: o capital deixa de ter pátria quando as grandes empresas e bancos tornam-se independentes e autônomas em relação ao Estado; os fortes movimentos migratórios, inclusive intercontinentais, tornam as sociedades atuais híbridas e fragmentadas e constituídas por subculturas e; as tecnologias da comunicação estimulam que a imigração seja vivida no espaço real tanto da origem como do destino, permitindo vivenciar em tempo real ambos os espaços através dos



meios de informação, que misturando trabalho e moradia acaba mesclando os lugares dos sentimentos, dos imaginários e da pertença. (MONTANER; MUXI, 2014, p.79-81)

Nesta nova configuração do mundo fragmentado e miscigenado em que se vive em um lugar real mas mentalmente se pode estar em outro, cabe discutir o papel do arquiteto neste processo. Montaner e Muxi (2014, p.82) dizem que como MacLuhan previu em torno de 1960, os meios visuais de comunicação começam a predominar sobre a linguagem e os conteúdos da arquitetura. Descrevem um processo de transformação que saiu do arquiteto liberal do pós-guerra até a década de 1980 (Smithson, Stirling) ou arquitetos vinculados ao projeto-crítico (Rossi e Aymonino) para gerar os arquitetos-estrelas, que se promovem através dos meios de comunicação e atendem ao poder político e econômico vinculados a *global class*.

Essa situação potencializa o espaço midiático de um número reduzido de estrelas da arquitetura e de outro punhado de grandes escritórios multinacionais, presentes em todos os concursos internacionais e protagonistas nas revistas internacionais como *El Croquis*; revistas que, além disso, negam os valores sociais e contextuais da arquitetura real e só propõem imagens. (MONTANER; MUXI, 2014, p.82)

Este quadro nos remete a pensar qual o papel do arquiteto-urbanista neste deplorável quadro? Qual a postura ética e política para evitar a servidão do arquiteto aos interesses dominantes? Como trabalhar numa sociedade que se transformou tanto que os promotores imobiliários são nutridos pelo capital sem pátria que flutuam ininterruptamente pelo mundo?

Após citar o narcotráfico, a existência de uma incontrolável guerra difusa disseminada por todo o planeta e o medo engendrado em todos os lugares gerando muros físicos e mentais, e a forma de pensar rizomática - processo caótico conceituado por Deleuze e Guattari – critica os bairros fechados tidos como forma luxuosa de prisão e como atentado à vida pública e comunitária.

Montaner e Muxi mostram ainda as contradições nas sincronias no tempo entre a liberdade de movimentação dos capitais e a existências de obstáculos e fronteiras para os seres humanos. Dois pesos e duas medidas, favorecendo o capital! Entendem que a sustentabilidade ou não de um lugar passa pela existência de obstáculos (muros, cercas, estradas) ou elementos que facilitam a convivência (edifícios comunitários, centros culturais e espaços de reunião), se aproximando de nossas concepções de espaços públicos como fortes agentes facilitadores dos encontros sociais, e, radicalizam:



É importante estabelecer diferenças a partir da crítica da arquitetura, destacar quais arquitetos colaboraram com a criação de espaços de convivência – como Lina Bo Bardi, no Brasil, Jakoba Mulder e Aldo Van Eyck, na Holanda – e quais, independentemente de seu discurso teórico, contribuíram com a criação de mais barreiras e segregação – como Jean Nouvel, Renzo Piano, Richards Roger, Ricardo Legorreta, Alberto Campos Baeza e tantos arquitetos cúmplices da construção ou de objetos isolados da construção de urbanizações fechadas, de edifícios que servem de barreira ou de objetos isolados e agressivos no entorno; mestres sibilinos na arte de criar muros, fortalezas, divisões e obstáculos, sem que se note. (MONTANER; MUXI, 2014, p.94)

Falando da agilidade do capital no século XXI e do processo de cooptação entre o capitalismo financeiro e os governos cúmplices gerando corrupção numa aliança ímpia, Jordi Borja prefaciando o livro de Montaner e Muxí, discorre sobre a omissão dos intelectuais.

Nos meios universitários, muitas vezes, o auge alcançado por um neopositivismo pseudocientificista foi a imposição de um tipo de trabalho (artigos em revistas indexadas, formato das teses doutorais) que oscila entre o conhecimento reprodutivo, os estudos artificiosos e a justificação da realidade aparentes como a única possível. Legitimou-se como saber acadêmico o “não comprometimento”, aquele que elimina o pensamento crítico e que rejeita a intervenção transformadora da realidade social. (MONTANER; MUXI, 2014, p.10)

Constata-se, tanto nas explanações sobre os recentes projetos dos estádios de futebol brasileiros para a Copa 2014, como nas explicações de grandes projetos internacionais elaboradas e divulgadas pelas revistas especializadas, que a produção espacial está cada vez mais longe das questões culturais, embasando-se em discutíveis e frágeis parâmetros que servem mais para trivializar a arquitetura e o urbanismo do que para considerá-los como importantes componentes do contexto cultural.

Diante do exposto, Jordi Borja, no prólogo da obra de Montaner e Muxí, alerta para a necessidade de diferenciar as ações urbanísticas que geram progresso e sustentabilidade para a humanidade, daquilo que gera desigualdades e miséria social e moral, nos apontando um caminho:

A responsabilidade dos intelectuais não se reduz a uma tomada de posição moral, mas exige pelo menos três tipos de exercício de tal responsabilidade: em primeiro lugar, não apenas contribuir para as dinâmicas urbanas perversas por meio de estudos, publicações e projetos, mas também desenvolver uma atividade crítica permanente; segundo, utilizar seus conhecimentos para entender e explicar os mecanismos e as contradições que geram essas dinâmicas e participar das reações sociais de quem se opõe a elas; e, por último, contribuir com a elaboração de propostas reformadoras dos mecanismos perversos e, assim, gerar culturas alternativas. Trata-se de recuperar a ética política dos enciclopedistas do século XVIII, dos democratas e socialistas do século XIX e dos revolucionários do século



XX para formular um pensamento progressista do século XXI. (MONTANER; MUXI, 2014, p.12)

Se há críticas à intelectualidade e as formas de atuação do arquiteto, a situação também não é confortável no âmbito da educação infantil e fundamental, em que reinam a precariedade e o menosprezo. A educação é culturalmente entendida como a melhor forma de combater a corrupção e subsidio fundamental para se erigir um mundo melhor. Interessa a nós arquitetos para compreendermos o nosso papel na sociedade considerando os aspectos técnicos, estéticos, políticos e éticos para que nossa profissão seja verdadeiramente necessária ao conjunto da sociedade.

AS CONDIÇÕES DO SISTEMA DE ENSINO

Quando se reflete sobre a educação no Brasil de hoje, no ensino superior desvelam-se, infelizmente, alguns verdadeiros caça-níqueis travestidos de escolas, que normalmente optam por isolarem-se no ensino, sem projetos de pesquisa ou extensão. Também em outros níveis de ensino, constatam-se o abandono e a precariedade, especialmente nas instituições públicas.

Há dois grandes obstáculos detonando o dia a dia o sistema educacional: um de ordem espacial, observado pela precariedade do chamado espaço físico e outro de vinculado a resistência às mudanças no interior da própria escola e de seu processo de gestão.

Este contexto faz com que a escola estruturada em procedimentos arcaicos e anacrônicos, já não consiga exercer satisfatoriamente seu papel educador, necessitando ajuda da cidade, da família, dos locais de trabalho e mesmo dos meios de comunicação, para partilhar seus papéis e funções. O mundo contemporâneo não consegue mais ser apreendido por escolas que se baseiam apenas na sala de aula gerando relações em que predominam unicamente aluno, lousa e professor. Este sistema claudicante precisa dilatar a idéia de educação para outros atores e espaços, dentro e fora da escola.

A gravidade da situação nos faz pensar qual educação queremos, qual escola queremos, qual cidade queremos, qual mundo queremos. No centro de suas propostas está a abertura da escola para a comunidade, estabelecendo com ela novos pactos educativos de corresponsabilização pela educação de suas crianças e jovens, num processo de territorialização da educação. Educação que se integra nos seus clássicos sistemas, até então tomados separadamente- formal, informal e não formal- passando a compor um Sistema Educativo Integrado e Integral. [...] A educação integral precisa da escola, mas também de seu entorno, da comunidade, do bairro, de toda a cidade. (FARIA, 2012. p.105)



É evidente a necessidade de que as escolas do século XXI sejam construídas sobre concepções interdisciplinares, intersetoriais, levando em conta o contexto e a impregnação dos desejos compartilhados com a comunidade, para que a escola tenha compromisso com o território e espelhe suas características culturais. Outro aspecto importante é o diálogo correto da forma com a concepção pedagógica, normalmente ausente nos prédios escolares:

Seguindo códigos e legislações seculares, os projetos e construções destinados às redes públicas de educação infantil dos municípios brasileiros, em sua maioria, resultam em espaços cuja pedagogia silenciosa, inscrita em suas paredes, nos ensina a disciplina, a segregação e o controle. E, exatamente por isso, não acolhem nem promovem a autonomia e a criatividade, não permitem a prática e o desenvolvimento das múltiplas linguagens, da curiosidade, do imprevisto e da liberdade daqueles que frequentam a escola. (FARIA, 2012, p.102)

Lembrar que não são apenas espaços inadequados que constroem a precariedade da educação no país. Mesmo quando se tenta implantar diferentes concepções pedagógicas com pouca efetividade – escola-nova, escola-parque, escola-monumento etc. – constata-se que: *“seus respectivos programas, organogramas e fluxogramas seguem praticamente os mesmos há quase 200 anos: a centralidade da ação educativa focada na sala de aula e na figura do adulto-professor.* (FARIA, 2012, p.103)

Nossas cidades estão diferentes, o País está diferente, e as nossas escolas continuam as mesmas, iguais ao que eram e iguais entre si, com seus espaços praticamente inalterados no que se refere à essência de sua organização, de sua concepção, os quais, na sua origem, foram pensados para docilizar os corpos, modelar subjetividades, homogeneizar comportamentos, fragmentar a percepção, controlar a produção – e até hoje assim permanecem. (FARIA, 2012, p.103)

Em síntese, do ponto de vista espacial, as escolas encontram três grandes obstáculos: primeiro, a necessidade de se relacionar com seu entorno constituído pelo bairro e pela cidade; segundo, seus espaços arquitetônicos estão desincompatibilizados com as propostas pedagógicas e existe grande resistência às mudanças e terceiro, existe a necessidade urgente da escola sair do espaço restrito a sala de aula e corredor que prioriza o ensino mediado pela lousa, ampliando suas atividades para novos espaços de encontro, buscando instrumentos e ferramentas adequadas ao aprendizado alinhado com as demandas do século XXI, no interior da própria escola. Dessa forma torna-se necessária pensar a cidade toda como espaço educador.

ESPAÇOS E POTENCIALIDADES EDUCADORAS



A cidade e seus espaços são fundamentais para a sociedade do conhecimento. Seus espaços e equipamentos são sistemas educadores indispensáveis visto que a escola e a família não estão conseguindo sozinhas educar efetivamente. Na cidade do futuro será imprescindível mitigar os efeitos da rigidez e anacronismo presentes no âmago da escola sem o auxílio de outras formas de educação.

Uma das trilhas possíveis diante do desgastado quadro traçado do sistema de ensino e criar possibilidades de atuação aos arquitetos e urbanistas para colaborar com o desenvolvimento humano é fazer o enfrentamento desta complexa realidade vinculando partidos e programas urbanísticos a processos educadores. Tal postura visa construir preceitos dentro de dados latentes em nossa sociedade que sempre colocam a educação como maior arma para superar a corrupção, o atraso e as crises.

As práticas e programas de necessidades baseiam-se nas concepções de educação, mas é preciso sublinhar o que acontece nas entrelinhas do chamado “currículo oculto” em que os espaços interferem ininterruptamente, abrindo campo para a conexão entre arquitetura e pedagogia. Torna-se evidente que a educação integral precisa da escola, mas também de seu entorno, seu bairro, da comunidade, de toda a sua cidade.

É possível perceber os reflexos físicos no território produto dos conflitos políticos locais e globais através da arquitetura da cidade.

As formas sempre transmitem valores éticos, remetem a marcos culturais, compartilham critérios sociais, referem-se a significados, respondem a visões do mundo, a concepções do tempo e as idéias definidas de sujeito. No entanto, há quem defenda que as formas são neutras ideologicamente e que ficam carregadas de significado conforme o uso que se lhes dá. (MONTANER; MUXÍ, 2014, p22-23)

Coelho Neto, ao contrário, reporta-se a algumas prerrogativas positivas para procedimentos desta natureza nos projetos arquitetônicos argüindo quanto ao papel do arquiteto, afirmando que é necessário:

...propor organizações espaciais que funcionem como informadoras e formadoras (educadoras) dos usuários na direção de uma mudança de comportamento que possa ser considerada como aperfeiçoadora das relações inter-humanas e motrizes do pleno desenvolvimento individual. (COELHO NETO, 1997, p.47-48)

As cidades sempre se constituíram em espaços educadores, entretanto a busca para aproveitar seu potencial educador começou no início da década de 1970 com o relatório de Edgar Faure para a UNESCO. Em 1990, quando o processo de globalização se tornava mais evidente, evidenciando as possibilidades formativas das grandes concentrações humanas, surgiu em Barcelona, a AICE - Associação Internacional de Cidades Educadoras – buscando transformar a cidade numa “grande



escola” dada suas infindáveis possibilidades educadoras. A AICE apoiada pela UNESCO elaborou uma carta subscrita por 139 cidades com vinte preceitos subdivididos em três princípios básicos como os direitos de todos a uma cidade educadora, os compromissos da cidade com seus cidadãos e à proposição da cidade a serviço integral do ser humano. Esta rede está presente no Brasil desde 2001 quando Porto Alegre adentrou na associação, contando hoje com cerca de 13 cidades brasileiras coordenadas a nível nacional por Sorocaba, no Estado de São Paulo.

A AICE foi uma resposta Institucional às demandas da educação para os novos tempos e pretende transformar o meio urbano comprometendo-se com funções pedagógicas disseminadas por todas as ações da gestão municipal, através de todos os atos administrativos, da estrutura produtiva e do tecido social.



Figura 01- Praça com esculturas em Campinas SP – o espaço do carro protagoniza Foto do autor. 2013

A Carta das Cidades Educadoras alerta para as possibilidades educadoras ou deseducadoras de todas as cidades:

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 das Cidades Educadoras, 2004, online)

O meio em que vivemos sempre nos educa ou deseduca ininterruptamente. Educamos-nos ou deseducamos com aqueles com quem interagimos e vice-versa. Há



uma reciprocidade entre as trocas de conhecimentos que nos molda em inúmeros aspectos lastreados na cultura.

POTENCIAL EDUCADOR DOS ESPAÇOS

Para que um espaço eduque precisa ter qualidade. Ao contrário deseduca. Não há consenso quanto a todas as qualidades espaciais, mas alguns autores enunciaram alguns parâmetros. Kevin Lynch (2007, p.117-118) considera que a boa forma urbana que devem conter características como: vitalidade, sentido, adequação, acesso, controle, eficiência e justiça. Da mesma forma, John Rosem, em 1849, enunciava as sete lâmpadas da arquitetura: sacrifício, verdade, poder, beleza, vida, memória e obediência. Da mesma forma, sempre as inserções artísticas tornam os espaços mais qualificados.



Figura 02- Escultura em Punta Del Leste no Uruguai arte no espaço. Foto do autor. 2013

A boa forma deve contém as características culturais do lugar e do tempo em que foram construídas, como se verifica em PORTELLA (2012, p.03) que afirma que os valores culturais se organizam ligados ao conhecimento em quatro grandes grupos pelas semelhanças: 1- **valores teóricos** onde se percebe a iniciativa, a flexibilidade,



a curiosidade, o humor etc.; 2- **valores éticos** quando se destacam a dignidade humana vinculadas a autoestima, vergonha, disciplina, tolerância etc.; 3- **valores de caráter social** quando relacionados a honra, justiça, amabilidade, valentia etc. e 4- **valores de caráter estéticos** quando se referem a beleza, elegância, harmonia etc., que tocam a sensibilidade humana.



Figura 03 - Praça em Montevideo uso intenso nos encontros em fins de semana. Foto do autor. 2013

O espaço como um conjunto indissociável de um conjunto de objetos e um conjunto de ações transformado em instância social no dizer de Milton Santos (1999) deixa de ser apenas objeto físico e palco dos acontecimentos. Entendido como fixos e fluxos revela a história e a tecnologia de como e quando foi construído.

A CIDADE EM SI EDUCA

Por oferecer à escola condições para comprovar teorias apreendidas em sala de aula, por forçar relacionamentos com os estranhos – apenas nas diferenças acontece o aprendizado –, por ter inúmeros espaços culturais, paisagísticos, densos e livres. Você aprende com a cidade, na cidade e para a cidade, incitando o desenvolvimento da alteridade e aprendendo a enfrentamentos que na escola não se vivencia.



A cidade, diferente da família e da escola, educa pelo risco que oferece e pelas possibilidades que o jovem tem de sair dos espaços controlados e seguros e, paulatinamente, enfrentar problemas típicos de uma aglomeração humana, penetrando cada vez mais em ambientes desconhecidos e que não ofereçam tanta segurança. É fundamental para aprender a enfrentar o imprevisível em seus diversos graus de controle, num processo parecido com os animais quando a mãe libera gradativamente o filho para o enfrentamento do mundo.

O ESPAÇO EM SI EDUCA

Espaços são documentos, que transmitem mensagens objetivas e subjetivas. Ao investigá-los é possível desvelar fatores funcionais, icônicas e materiais e situá-los historicamente. Revela as características da sociedade que o produziu, sua organização social e econômica, seu desenvolvimento tecnológico a cultura dominante. Milton Santos (1999) diz que o espaço é instância social, uma totalidade híbrida, um conjunto indissociável entre um sistema de objetos e um sistema de ações, fixos e fluxos que contém a sociedade e esta o contém. Para compreendê-lo é preciso conhecer suas categorias analíticas que são forma, função, estrutura e processo.

...para estudar o espaço, cumpre aprender sua relação com a sociedade, pois é esta que dita a compreensão dos efeitos dos processos (tempo e mudança) e especifica as noções de forma, função e estrutura, elementos fundamentais para a nossa compreensão da produção do espaço. (SANTOS, 1985, p.47)

UM CONCEITO EM DISCUSSÃO

Embora seja evidente que os espaços e a cidade em si tenham potencial para educar ou deseducar algumas características são importantes para potencializar o processo. Esta pesquisa tem buscado conceituar quais características tornam os espaços mais ou menos educadores, melhor dizendo, potencialmente educadores. Essas características podem ser enumeradas em:

- 1- Relações com o entorno: quando facilitam a acessibilidade em toda sua plenitude e aproveitam as características preexistentes que evidenciem atributos de qualidade;
- 2- Evidenciar a historia do lugar: quando explicitam eventos importantes que lá ocorreram, revelam a técnica construtiva, não esconde os materiais e desvelam patrimônios materiais e imateriais;



- 3- Facilitar diferentes encontros: quando permitem relações humanas em diversas escalas buscando superar o isolamento e vivificar a vida humana, promovendo a alteridade;
- 4- Suscitar as percepções: quando conseguem aguçar os órgãos dos sentidos e causam sensações positivas através de formas e fluxos que atingem as sensações humanas;



Figura 04- Parque dos Pés Descalços em Medellín aguçando as sensações. Foto do autor, 2010.

- 5- Preparar para o enfrentamento do imprevisto: quando dá visibilidade que garante a segurança, aguça o sentido de localização, oferece rotas de fuga e controle dos eventos circundantes; e
- 6- Quando o espaço dignifica o lugar: quando se constitui em produção cultural e consiga sintetizar qualidade funcional, técnica, ética, política e estética, ou seja, quando for uma obra de indiscutível valor arquitetônico.

Finalizando cabe destacar preocupação de autores da estatura de Montaner e Muxi:

O grande desafio atual é formar universitários que fortaleçam as sociedades democráticas e mais justas do século XXI. [...] Nesse sentido, perfilam-se diversas posições que tendem a se polarizar em dois extremos: por um lado os arquitetos



que querem ser fiéis ao *status quo*, a seus clientes e amos, e, por outro, aqueles que tentam melhorar a vida das pessoas. (MONTANER; MUXÍ, 2014, p.38)

Uma demonstração cabal de que o arquiteto tem outras possibilidades de fazer de sua profissão uma opção de trabalho socialmente justo e politicamente correto, entendendo valores subjacentes ao espaço e o potencial da cidade para o aprimoramento do ser humano.

REFERÊNCIAS

- AICE - *Carta das Cidades Educadoras*. Declaração de Barcelona, 1990, revisão Bologna, 1994, Genova, 2004. Disponível em www.fpce.up.pt/OCE. Acesso em 20/09/2011.
- COELHO NETO, J. Teixeira. *A Construção do Sentido na Arquitetura*. São Paulo: Perspectiva, Coleção Debates, 1997.
- FARIA, Ana Beatriz Goulart de. *Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos*. 2012. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2872/1885> Acesso em 20/05/2014.
- HARVEY, David. *Das democracias totalitárias ao Pós-Capitalismo*. 2014. Disponível em: <http://www.controversia.com.br/index.php?act=textos&id=18205>. Acesso em 10/05/2014.
- LYNCH, Kevin. *A Boa Forma Urbana*. Lisboa: Edições 70, 2007.
- MONTANER, Jose Maria; MUXÍ, Zaida. *Arquitetura e política: ensaios para mundos alternativos*. São Paulo: Gustavo Gili, 2014.
- PORTELA, Josep Centelles i. *Cidade Educadora (Território Educador)*. Brasília, 10ª Expo Brasil, Abril 2012. Disponível em <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12709089/territorio-educador-expo-brasil-desenvolvimento-local>. Acesso em 03/03/2014.
- SANTOS, Milton. *Espaço e método*. São Paulo: Nobel, 1985.
- _____. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1999. 3ª edição.