

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE LITORAL NORTE – OSÓRIO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

**FABIANO DE SOUZA MARQUES**

**“LUGAR DE APRENDER”:** Possibilidades na ação docente fora dos muros da  
escola no município de Osório



**OSÓRIO**  
**2020**

**FABIANO DE SOUZA MARQUES**

**“LUGAR DE APRENDER”: Possibilidades na ação docente fora dos muros da  
escola no município de Osório**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

Aprovado em:     /     /

**OSÓRIO  
2020**

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**

M3571 Marques, Fabiano de Souza  
“Lugar de aprender”: possibilidades na ação docente fora dos muros da escola no município de Osório / Fabiano de Souza Marques. – Osório, 2020.

150 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Unidade de Ensino em Osório, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell.

1. Educação - Osório. 2. Ação docente. I. Forell, Leandro. II. Título.

CDU 37(816.5)

**FABIANO DE SOUZA MARQUES**

**“LUGAR DE APRENDER”: Possibilidades na ação docente fora dos muros da  
escola no município de Osório**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell

Aprovado em:     /     /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Leandro Forell - UERGS - PPGDE

---

Dr. Clódís de Oliveira Andrades Filho- UFRGS - Instituto de Geociências (IGeo)

---

Dra. Simone Rechia - UFPR/UFMG - PPGDE

---

Dra. Elisete Enir Bernardi Garcia - UFRGS /UERGS-PPGDE

---

Dra. Rochele da Silva Santaiana - UERGS – PPGDE

**OSÓRIO  
2020**

Dedico essa dissertação a todos aqueles que acreditam na educação como processo de transformação do sujeito e conseqüentemente da sociedade. Em especial aos professores que lutam todos os dias por um fazer entre a teoria e a prática.

## AGRADECIMENTOS

Nessa caminhada em fazer o Mestrado em Educação, tive a imensa ajuda e contribuição de várias pessoas que não posso deixar de agradecer.

Em primeiro lugar ao meu orientador professor Leandro Forell, uma pessoa ímpar, que fez o seu papel, nas mais difíceis horas e nas mais compensadoras dessa jornada acadêmica. Com muita certeza aprendi muito com ele, pude perceber o quanto as nossas mais diversas reflexões, indagações e incertezas me fizeram entender e compreender o quanto foram valiosas. Nas leituras mais densas o qual tivemos que mergulhar, mas que com certeza foram muito transformadoras, e tudo pelas mãos do professor Leandro, um amigo que guardarei em minha memória afetiva para sempre.

A banca examinadora a Prof<sup>a</sup> Dra. Rochele da Silva Santaiana, o Prof<sup>o</sup> Dr. Clódís de Oliveira Andrades Filho, Prof<sup>a</sup> Dra. Simone Rechia e Prof<sup>a</sup> Dra. Elisete Enir Bernardi Garcia com suas importantes orientações, com certeza foram valiosas para o caminhar da pesquisa.

Aos colegas do grupo de pesquisa GEPRACO, Fabiana Mayboroda, Claitiane Almeida, Cinara Rick, Camila Oliveira da Silva, Felipe Ferreira, Marilize Ferreira do Amaral Santos, Diana Patricia Mauer, Gabriella Camargo Rodrigues e Jeniffer Saldanha de Medeiros, pelas parcerias e contribuições que fizeram e que juntos podemos aprender em nossos encontros sabáticos. E não posso de maneira nenhuma esquecer o grupo “Brio” formado pelos colegas e amigos André Luís da Silva e Pedro Manfroi, pelos momentos em que compartilhamos com conhecimentos e indagações, frustrações, incertezas e conquistas diárias, e que me fizeram pensar que valia a pena. Agradecimentos a todos os professores, funcionários e colegas da UERGS/Litoral Norte do PPGE que juntos dividimos nossas angústias e alegrias nesses anos de convivência.

Agradeço a minha família, que muitas vezes tiveram que entender a minha ausência e também por incentivar a não me deixar desistir. Agradeço muito a minha mãe Zeneide Souza, pelas correções gramaticais que foram de grande ajuda. Minha esposa Joice Costa, minhas filhas Laura Costa Marques e Isadora Costa Marques pela compreensão que essa pesquisa exigia, ao qual muitas vezes não pude me fazer presente, pela reclusão e isolamento que o momento exige.

Aos muitos colegas e amigos que me auxiliaram com suas palavras de incentivo, aos colegas professores das escolas municipais de Osório, em especial das Escola

Estadual Maria Teresa Vila Nova Castilhos (Polivalente) de Osório e da escola Municipal José Paulo da Silva de Atlântida Sul, pelo incentivo, pelo apoio e pela compreensão.

Por fim, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), pela chance de fazer o mestrado na cidade de Osório, pela gratuidade do mestrado, e pela oportunidade de pesquisar na cidade onde atuo como docente e principalmente no lugar onde moro.

Os limites urbanos da Vila, antigamente, tais como se acham descritos no Código de Posturas, aprovado por ato do Governo da Província, de 7 de outubro de 1858, e pela Lei Provincial nº 406, de 23 de dezembro do mesmo ano, eram:” Pela Cruz das Almas que fica ao Sul do lado Oeste em direção a outra cruz do mesmo lado, que se acha a Norte, e desta seguindo a mesma linha até a estrada da costa da serra e pela fralda da dita serra até a vertente que deságua na lagoa do Marcelino Machado, e por esta abaixo, seguindo a margem da mesma até o córrego que deságua na referida lagoa a Sul da casa de morada do mesmo Marcelino; subindo põe ele acima até a cruz, que fica a Sul do lado leste, na beira da estrada real, que vai a faxina, e desta em linha reta à cruz donde principiou.

O folheto, contendo essas porturas, foi impresso em Porto Alegre em 1860, na Tipografia Brasileira-Alemã, na Rua Nova,48.

Antônio Stenzel Filho, A Vila da Serra,1872.



## RESUMO

O presente estudo é o resultado de uma pesquisa exploratória que teve como finalidade procurar saber quais são os lugares no município de Osório/RS que os professores da rede municipal levam seus alunos para estudar. A partir deste estudo, confeccionei um produto final, o qual resultou em um site interativo que fosse disponibilizado aos alunos e professores ou a quem tivesse interesse. Essa pesquisa está fundamentada na perspectiva da experiência de John Dewey e no conceito de Lugar de Yi-Fu Tuan, compreendendo que tanto o sujeito como o espaço não estão desconectados em seus mais variados símbolos e formas. Nesse sentido, é possível entender que os lugares repercutem significados a partir de experiências que os sujeitos compartilham entre si. Na pesquisa, foi utilizada a cidade como o espaço de aprendizagem, e nesse caminho percorrido, como pano de fundo, foi usado à perspectiva de Cidade Educadora, esses referenciais sudeadores formaram instrumentos que possibilitaram estabelecer diálogos entre as experiências docentes, os lugares e as diversas possibilidades de interações de vivências na cidade, observando assim os espaços e os respectivos lugares como possibilidade do processo de aprendizagens.

Palavras-chave: Lugar. Experiência. Cidade Educadora.

## **ABSTRACT**

This study is the result of an exploratory research that aimed to find out what are the places in the municipality of Osório / RS that teachers of the municipal school take their students to study. From this study, we made a final product, which resulted in an interactive website that would be made available to students and teachers or someone interested. This research is based on the perspective of John Dewey's experience, and on the concept of Place of Yi-Fu Tuan, understanding that both the subject and the space are not disconnected in their most varied symbols and forms. In this sense, it is possible to understand that places reflect meanings, based on experiences that the subjects share among themselves. Complementing the research, the city was used as the learning space, and along this path, as a backdrop it was used in the perspective of the Educating City, these guiding references, formed instruments that made it possible to establish dialogues, between the teaching experiences, the places and the various possibilities of interactions of experiences in the city, thus observing the spaces and the respective places as a possibility of the learning process.

Key words: Place. Experience. Educating City.

## RESUMEN

El presente estudio es el resultado de una pesquisa exploratoria que tuvo la finalidad de procurar saber cuáles son los lugares del municipio de Osório / RS a que los docentes de la red municipal llevan sus alumnos para estudiar. A partir de este estudio confeccioné un producto final, que resultó en un sitio web interactivo, que fuera puesto a la disposición de estudiantes, profesores y de cualquier persona interesada. Esta pesquisa está fundamentada en la perspectiva de la experiencia de John Dewey, y en el concepto de Lugar de Yi-Fu Tuan, comprendiendo que tanto el sujeto, como el espacio, no están desconectados en sus más variados símbolos y formas. En este sentido, es posible entender que los lugares repercuten significados, a partir de experiencias que los sujetos comparten entre sí. En la pesquisa, fue utilizada la ciudad como espacio de aprendizaje, y en este camino recorrido, como telón de fondo, fue usado la perspectiva de Ciudad Educadora, estas referencias “sureadoras”, formaron instrumentos que permitieron establecer diálogos, entre las experiencias docentes, los lugares y las diversas posibilidades de interacción de vivencias en la ciudad, observando así los espacios y los respectivos lugares como posibilidad del proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Lugar. Experiencia. Ciudad Educadora.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Vista parcial da cidade de Osório .....	19
Figura 2 - Mapa do continente Sul-Americano .....	25
Figura 3 – Mapa parcial do Litoral Norte do Rio Grande do Sul .....	26
Figura 4 – Mapa do município de Osório .....	27
Figura 5 – Esquema de experiência e o processo da ação .....	45
Quadro 1 – As tendências possíveis da ação, segundo Dewey (1971).....	47
Quadro 2 – A formação de propósitos a partir da significação .....	48
Gráfico 1 – Local de atuação dos docentes participantes da primeira fase da pesquisa..	70
Gráfico 2 – Nível de atuação dos docentes participantes da primeira fase da pesquisa..	71
Gráfico 3 – Formação máxima dos sujeitos participantes da pesquisa .....	73
Figura A-1 – Apresentação da cidade.....	135
Figura A-2 – Acesso aos lugares e informações .....	136
Figura A-3 – Sugestões de atividades e outras informações 1/32 .....	136
Figura A-4 – Informações sobre produto e autor .....	137

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Limites no Município de Osório.....	26
Tabela 2 – Locais de atuação da escola .....	74
Tabela 3 – Empecilhos para saídas da escola.....	78
Tabela 4 – Atividades fora da escola.....	82
Tabela 5 – Motivo de atividades fora da escola que não se concretizaram.....	85

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>Amped</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BR101</b>	Estrada federal que liga o Sul do Brasil restante do país
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>DCMO</b>	Documento Curricular do Município de Osório
<b>EMEF</b>	Escola Municipal de Ensino Fundamental
<b>EMEI</b>	Escola Municipal de Educação Infantil
<b>IFRS</b>	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
<b>LN</b>	Litoral Norte
<b>PMO</b>	Prefeitura Municipal de Osório
<b>RCG</b>	Referencial Curricular Gaúcho
<b>RS</b>	Rio Grande do Sul
<b>RS030</b>	Rodovia Estadual conhecida como Estrada Velha
<b>SMEC</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>TRANSPETRO</b>	Petrobras Transporte S.A Osório-Tramandaí/RS
<b>UNICENEC</b>	Centro Universitário Cenecista de Osório
<b>UERGS</b>	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
<b>ZL</b>	Zona Litorânea
<b>ZR</b>	Zona Rural
<b>ZU</b>	Zona Urbana

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	24
2.1 CONTEXTUALIZANDO OSÓRIO .....	24
2.2 A CIDADE COMO ESPAÇO EDUCATIVO .....	29
2.3 A NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA .....	39
2.4 ESPAÇO E LUGAR.....	48
<b>3 TRILHAS METODOLÓGICAS</b> .....	56
3.1 FASE I.....	59
3.2 NEGOCIAÇÃO COM SMEC.....	63
3.3 A CRIAÇÃO DO QUESTIONÁRIO ONLINE.....	64
<b>3.3.1 Validação do questionário projeto piloto</b> .....	64
<b>3.3.2 A sistematização das informações e criação das categorias analíticas</b> .....	65
<b>3.3.3 Análise das informações</b> .....	65
3.4 FASE II.....	66
<b>3.4.1 Visita aos locais identificados na pesquisa</b> .....	66
<b>3.4.2 Catalogação das possibilidades pedagógicas</b> .....	67
<b>3.4.3 Confecção de um site interativo</b> .....	68
<b>4 DESCRIÇÃO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA</b> .....	69
<b>5 ATIVIDADES FORA DA ESCOLA NA RELAÇÃO AOS LUGARES</b> .....	73
5.1 USOS DAS ATIVIDADES FORA DA ESCOLA PELOS PROFESSORES .....	73
<b>6 PROCESSOS EM EXPERIÊNCIAS E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA</b> .....	92
6.1 DESEMPAREDAMENTO DA SALA DE AULA.....	102
6.2 A CIDADE, O LUGAR E A CIDADANIA .....	109
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	125
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	128
<b>APÊNDICE A – O Produto</b> .....	134

<b>APÊNDICE B – Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO A – Questionário de pesquisa .....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXO B – CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS.....</b>	<b>142</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O mundo está sempre em constante transformação. Partindo desse pressuposto, me arrisco a escrever sobre o fazer pedagógico dentro e fora da sala de aula de uma escola, embasado em minha trajetória docente e a observação que faço nas relações com o contexto em que vivi. Fui criado entre Capão da Canoa, Maquiné e Osório, municípios do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Andei pelo litoral guiado pelas mãos dos meus pais. Morávamos em Capão da Canoa/RS. Visitava meus tios e avós paternos no distrito de Prainha, que pertence à Maquiné e meus avós e tios maternos no município de Osório. Locais com estradas não pavimentadas, com banhados e com morros. Conheci várias pessoas que hoje estão em minha memória, pois formavam o meu círculo social da época. Lembranças de um litoral norte que ainda está se configurando, ou seja, está se transformando constantemente.

Quando eu tinha dez anos de idade, saía de Capão da Canoa em direção a Osório e vinha pela interpraias<sup>1</sup>, pela janela do ônibus vinha observando os contornos das dunas e seus desenhos não fixos, feitos pelos ventos contínuos, predominante do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Muitos pássaros e aves faziam daquele ambiente seus habitats, hoje sei que elas, as dunas, não são fixas, e os pássaros e aves migram de um continente para o outro. Com casas de madeira distantes uma das outras, as pessoas pareciam pescar sozinhas e caminhavam entre aqueles “lugares”. Segundo o autor Tuan (1983) “O mundo visual da criança é especialmente difícil de descrever porque somos tentados a atribuir-lhe as categorias bem conhecidas do mundo visual do adulto”. Essas imagens povoam minha memória até os dias de hoje. Com estas lembranças em mente, cito o autor Dewey (1959) que escreve “experiência humana se torna tal, mercê da existência de associações e recordações, as quais são filtradas nas malhas da imaginação para poderem satisfazer as exigências das emoções”.

Durante a juventude como praticante do esporte surf, passei pelas praias de Capão da Canoa, Tramandaí, Torres, Atlântida do Sul e Mariapólis. Para mim e meus amigos não existia tempo ruim, entrávamos no mar com água gelada ou quente, durante as quatro estações do ano. Algumas vezes eu pegava carona, pois não dispunha de dinheiro e quando tinha, ia de ônibus. As refeições eram uma por dia. Lembro também das novas

---

<sup>1</sup> Estrada algumas vezes não pavimentadas que “cortavam” e ligavam os municípios do Litoral Norte do RS.

amizades, dos conflitos, dos eventos inesperados, como não ter onde ficar e ter que pedir para ficar na casa de amigos. Foram momentos ímpares que passei e essas experiências me deram a oportunidade de vivenciar diferentes lugares em suas mais diversas amplitudes que hoje estão em minha memória.

Como aluno no ensino fundamental e ensino médio, estudei em escolas públicas em Capão da Canoa e após em Osório. Na época fazíamos poucas saídas da escola, era um período que tínhamos como base nas ciências humanas a EMC<sup>2</sup> (Educação Moral e Cívica) como disciplina durante o período de 1980 a 1990. Após anos de idas e vindas, no ano de 1999, entrei na faculdade de licenciatura em Geografia, no início eu não tinha a dimensão do mundo acadêmico, mas fui me identificando com as possibilidades de novas experiências. Na época além das leituras da faculdade, fazíamos estudo de campo pelo Rio Grande do Sul, por outros estados e para fora do Brasil, essas saídas eram o ponto alto do curso, os alunos esperavam ansiosos pelo dia das saídas. Fazíamos uma saída de campo por ano, com muito estudo ligado a prática. Tive a oportunidade de visitar lugares, entrevistar pessoas, entender dinâmicas populacionais, observar e perceber os diferentes padrões geográficos de cada cidade que visitamos, e que hoje estão em minha memória, um período ímpar na minha formação.

Após me formar em Geografia, foi na Escola Estadual Suely Vacari, localizada no bairro Barra no município de Tramandaí, município do litoral norte do Rio Grande do Sul, que comecei a lecionar pela primeira vez. Esta escola tem uma particularidade: ela está situada na saída do estuário da barra, onde o rio encontra o mar. A escola está cercada de dunas e construções que foram se anexando naquele complexo local, onde podemos observar o rio, mar, escola, moradores, pescadores, turistas e trabalhadores da TRANSPETRO<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Disciplina que, de acordo com o Decreto Lei 869/68, tornou-se obrigatória no currículo escolar brasileiro a partir de 1969, juntamente com a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Ambas, EMC e OSPB, foram adotadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia e ficaram caracterizadas pela transmissão da ideologia do regime autoritário ao exaltar o nacionalismo e o civismo dos alunos e privilegiar o ensino de informações factuais em detrimento da reflexão e da análise. O contexto da época incluía a decretação do AI5, desde 1968, e o início dos “anos de chumbo” – a fase mais repressiva do regime militar cujo “slogan” mais conhecido era “Brasil, ame-o ou deixe-o”. Fonte: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete EMC (Educação Moral e Cívica). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa brasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/emc-educacao-moral-e-civica/>> Acesso em: 16 out. 2020.

<sup>3</sup> Terminal oceânico não abrigado, constituído por dois sistemas de monoboias instalados em mar aberto, próximos à costa da cidade de Tramandaí (RS). As monoboias são projetadas para a amarração de navios nas operações de carga e de descarga de petróleo e derivados (nafta petroquímica, diesel, condensado, petroquímico e gasolina). O terminal atende basicamente à Refinaria Alberto Pasqualini (Refap) e à petroquímica Brasken pelo gasoduto Osório-Canoas (Oscan). Disponível em:

Durante a minha trajetória profissional, lembro-me de uma saída a qual está em minha memória. Sai com os alunos da quinta série em torno da escola, e naquele dia minha ideia era fazer com que os alunos que eram moradores em torno do bairro Barra de Tramandaí fizessem levantamentos e descrições de elementos naturais e humanos que vissem na caminhada. Para minha surpresa naquele dia da saída com eles, foi o dia que alguns tratores da Prefeitura Municipal de Tramandaí, estavam “limpando” as dunas, e na verdade era o recolhimento do material das casas dos próprios alunos, que tinham sido removidos daquele “lugar”. Esse evento foi tão intenso que mexeu comigo. Observei alunos com os olhos cheios de lágrimas, pois ali eram onde ficavam suas casas que foram retiradas, pois estavam em cima de área marítima. Essa experiência marcou a minha prática docente, ela me ajudou a forjar a minha prática como professor, percebi o quanto a educação era algo que ia além das paredes das salas de aula e dos conteúdos programáticos estabelecidos.

Pela primeira vez percebi as possibilidades de vislumbrar o que estava lá fora da escola, do desconhecido, do novo, do diferente, pois eu não era daquele lugar, era um professor de fora do município, eu era de outra cidade vizinha, Osório. Saía cedo de Osório para lecionar em Tramandaí, descia na rodoviária e a escola fica a uma distância de quatro quilômetros, que eu percorria caminhando, levava em torno de cinquenta minutos até chegar na escola Suely Vacari. Esta era a oportunidade que eu tinha de conhecer a cidade, pelo menos uma fração dela, caminhar por suas ruas, pelas veias internas da cidade era para mim uma oportunidade e não um sofrer por ter que caminhar. Passei mais de quatro anos fazendo esse trajeto entre idas e vindas.

Essas caminhadas eram para mim uma preparação para minhas aulas, durante o caminho, eu já analisava os movimentos dos carros, dos ônibus, dos motoqueiros sem capacete de segurança, das bicicletas, das pessoas indo trabalhar, e outras indo para praia, das carroças, do comércio em torno da avenida beira rio, analisava as casas e suas construções, ouvia as conversas dos pescadores que se preparavam para pescar no estuário com suas tarrafas, observava os movimentos da maré na parte da manhã e da tarde que o rio fazia, dos saltos dos botos (golfinhos) atrás da tainha, da pesca cooperativa, dos surfistas que acordavam cedo para ir ao mar, da força do vento na

entrada do canal, observava os voos das gaivotas e aves migratórias que ali passavam, e dos barcos rebocadores da TRANPETRO.

Nesse contexto, me questionava quantas coisas não estão nos livros didáticos e os alunos podem vislumbrar nesse lugar? “Os caminhos que se respondem nesse entrelaçamento, de poesias ignoradas de que cada corpo é um elemento assinado por muitos outros, escapam à legibilidade” Certeau (1998). Nem todos os alunos eram moradores daquele bairro, vinham de outros bairros estudar na escola e passavam por outros lugares. Pensando em tudo isso, fazia algumas reflexões: Quantos saberes estão inseridos nessas rotinas? Como ensinar o espaço geográfico sem conhecer o lugar onde a escola está inserida? Quantas coisas estão fora das paredes da escola e não estão nos conteúdos programáticos, e não são percebidas por nós? Acredito que essas indagações, me trouxeram a essa pesquisa.

Neste palco de concreto, de aço e vidro, que uma água fria corta entre dois oceanos (o atlântico e o americano), os caracteres mais altos do globo compõem uma gigantesca retórica de excessos no gasto e na produção (CERTEAU, 1998, p.171).

Quando fazia essas saídas ao (estuário da Barra, em Tramandaí), tinha muitas dúvidas em relação à docência, como as tenho até hoje. Quando cheguei ao município de Osório, fui designado para uma escola em Atlântida Sul, distrito da cidade que dispõe de inúmeras possibilidades de saídas de campo. Entendi que na EMEF. José Paulo da Silva<sup>4</sup> havia condições de exercer uma prática com vista ao seu entorno, tendo em vista que a mesma está localizada a 800 metros da beira mar, criando novas oportunidades de aprendizagem.

Na sequência, tive a oportunidade de fazer o bacharelado em Geografia que me proporcionou mais conteúdo para minha profissão e pude fazer outras análises, e assim, nesses anos de ação docente, sempre me questionei como deveria utilizar o local como espaço pedagógico. Após anos atuando, levando crianças e adultos à beira mar nos mais variados pontos, acumulei muitas caminhadas, olhares, indagações, adversidades, perguntas e dúvidas. Tive a oportunidade de caminhar com vários alunos e professores pelas areias de Tramandaí, Imbé, Atlântidas Sul, Mariapólis e pelo município de Osório,

---

<sup>4</sup> Escola de ensino fundamental localizada na Av Cananeia, 898 - Distrito De Atlântida Sul, Osório - Rio Grande Do Sul.

fazendo intervenções que naquele momento, como docente, me incitavam. Tinha e tenho a sensação de que faltava alguma coisa no meu fazer como professor, o que estava lá fora me interessava mais do que o quadrado da sala de aula, sentia que as imagens e fotos e figuras nos livros e mesmo em vídeos, não demonstravam o que os lugares podiam ter em seus espaços. Os cheiros, as vozes, os barulhos, o ao vivo, as cores, as entrevistas, entre outras questões eram relevantes para o agora licenciado e bacharel professor. Acredito que esses motivos me trouxeram até aqui e me fizeram querer pesquisar.

No estudo sobre Osório, temos o autor Schäfer que nos diz (2017), “a cidade de Osório possui características específicas. A singularidade da Planície Costeira do Rio Grande do Sul consiste em um complexo conjunto de ecossistemas”. Osório é conhecida pelo intenso recurso hídrico e eólico, com uma área de aproximadamente 663km<sup>2</sup>. Apresenta paisagens entre morros, banhados, lagoas, estuários e uma história a ser descoberta. Do ponto de vista atual, a cidade tem um comércio do setor terciário, onde responde junto com Tramandaí, Capão da canoa e Xangrilá como maiores arrecadadoras de impostos no Litoral Norte.

Abaixo, na figura 1, uma das vistas que contempla a cidade de Osório.

Figura 1 – Vista parcial da cidade de Osório



Fonte: Prefeitura/Divulgação.

As escolas municipais de Osório estão distribuídas entre praias, ZL (Zonas Litorâneas) e em regiões centrais, ZU (Zona Urbana). No município localizam-se à beira da encosta da serra, pela BR 101, e ao norte e ao sul pela RS 030, atendendo moradores que se fixaram ao longo da rodovia e os distritos como arroio das Pedras, Aguapés, Laranjeiras e também moradores da RS 030 em direção a Tramandaí. São 13 escolas de Ensino Fundamental e 10 escolas de Educação Infantil, em um total de 23 estabelecimentos educacionais.

Há escolas que estão localizadas no morro da Borússia, ZR (Zona Rural), ao longo do morro, e que atendem uma clientela moradora dos arredores, na maioria composta de pequenos agricultores e também pequenos comerciantes que são fixos daquele bairro.

Outras escolas estão localizadas em bairros intermediários como o Palmital, Medianeira e Santa Luzia, atendendo moradores desses locais. Já as escolas com maior número de alunos se concentram na ZU (Zona Urbana) de Osório, atendendo o maior contingente de alunos no município. Na ZL (Zona Litorânea) há uma escola de EMEI e outra de EMEF, que atendem moradores fixos e flutuantes<sup>5</sup> oriundos de outras cidades do Rio Grande do Sul. Ambas se reportam a Secretaria Municipal de Educação de Osório (SMEC).

O Litoral Norte, por estar localizado em uma região geográfica *sui generis*, oferece uma gama de saídas de campo, seja na relação com o oceano, seja na relação com a Mata Atlântica ou com a restinga e lagoas contidas nela. Além disso, há toda uma situação sociocultural que transforma este espaço como um desembarcadouro de culturas distintas. Encontramos na cidade tradições indígenas (Guarani e Kaingang), comunidades quilombolas e uma colonização portuguesa açoriana, consequência de um local que sempre serviu de passagem para várias etnias, e que ao passarem, acabavam por deixar marcas no processo cultural. Hoje, o litoral é um lugar que convive com o fenômeno do veranismo<sup>6</sup>, mas também é destino final de vários aposentados com hábitos culturais distintos e que acabam por produzir um espaço heterogêneo.

---

<sup>5</sup> São pessoas que tem na sua maioria residência fixa e trabalho na cidade de Osório, enquanto os flutuantes são pessoas de outros municípios, que vem atrás de trabalho, em muitos casos acabam voltando para a cidade anterior por falta do mesmo.

<sup>6</sup> Característica de quem passa um a temporada geralmente o verão, na praia, diferente daquele onde reside fixamente.

Compreendendo que o ambiente acadêmico não é descolado da cidade, percebo em minha experiência docente que este caleidoscópio cultural possui um ponto de encontro: a escola. Percebi que para lidar com essa complexidade era necessário que os sujeitos aprendentes pudessem sair de dentro da escola e experienciassem a cidade de uma forma diferente.

Fazendo saídas de campo, pude me deparar com várias questões. Uma delas foi quanto ao chegar: não eram somente os alunos que não conheciam o local, mas também professores que já residiam há muito tempo na cidade e só ouviam histórias. Nas saídas de campo esse conhecimento vinha desde o nome de lagoas; da história; da formação geológica; ambiental-fauna e flora; da história humana; colonização; migração; formação das cidades; entre outros fatores. Ficava a me perguntar por que alguns professores da rede municipal não conhecem esse lugar? Pois, segundo MOLL (2004).

Desta forma, a democratização do saber como prática curricular exige a problematização e a superação do senso comum, da visão ingênua da realidade em direção a um conhecimento crítico, que possibilita um diálogo aberto, capaz de tecer um processo em que o caminho do aprender seja caminhar juntos, o que significa estar em constante e sistemática interação, construindo um processo de criação e recriação permanente. (MOLL, 2004, pág.105).

Minhas práticas como professor de geografia acabavam por proporcionar um processo reflexivo dos alunos com seus pares e professor. Debates sobre espaços cotidianos que nem sempre tinham a oportunidade de acessar informações. Além disso, a intervenção pedagógica junto a estes alunos, em minha experiência, acabava por produzir várias possibilidades de aprendizagem, sempre lembradas em outras disciplinas e mesmo pelos alunos egressos.

Tendo em vista que, como professor, acabei por produzir alternativas pedagógicas para lidar com essa complexidade, fico me indagando como outros docentes do município de Osório equacionam essa complexidade em seus processos pedagógicos. Durante esses mais de 18 anos de docência, tive a possibilidade de levar os alunos em vários lugares no Litoral Norte. Vislumbrei lugares que proporcionaram grandes ações, em que recebia alunos de outros municípios e de outras redes (municipal, estadual e particular) no distrito de Atlântida Sul/Osório-RS, levá-los a conhecer tanto a praia como o morro da Borússia e a cidade de Osório. Essa experiência ímpar

oportunizou a minha ida a Rio+20<sup>7</sup> e a Cúpulas dos Povos<sup>8</sup> em 2012, onde pude participar como convidado de painéis e mesas redondas sobre os mais diversos temas e que tive a possibilidade de representar o município de Osório e trocar experiências com outras pessoas do Brasil e de outras nacionalidades, no qual relato essa experiência em um livro de Educação Ambiental chamado Pé na Areia<sup>9</sup>.

Assim, nesse processo complexo de aprender, em que eu vislumbrava o desconhecido, o diferente, o acontecimento inesperado, ter a oportunidade de conversar com um pescador, ou um morador daquele lugar, as indagações sobre o tema lugar<sup>10</sup>, cada vez mais aparecia em minhas reflexões, questionava o quanto estes lugares oportunizam uma relação de aprender? Os lugares que me chamavam a atenção, não eram os mais falados e nem os mais fotografados e não apareciam em livros didáticos. Isso me causava um certo incômodo.

Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente, porém a sua imagem pode não ser nítida, a menos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência (TUAN, 1983, p.20 e 21)

Lembro-me da vontade que eu tinha em sair com os alunos em torno da escola, ir para outros lugares da cidade, mas muitas vezes era proibido por diversas questões impostas pelas regras da escola e pelos pais dos alunos.

Por outro lado, me relacionei apenas com uma fração da cidade, enquanto espaço de intervenção pedagógica e fiquei me perguntando quais outros lugares do município poderiam ser utilizados no processo pedagógico de meus alunos? Tendo em vista esta curiosidade inicial, apresento minha pergunta de pesquisa: **Quais lugares os professores da rede municipal de Osório, utilizam a cidade enquanto espaço pedagógico?**

Como perguntas suleadoras<sup>11</sup>, estabeleci os seguintes questionamentos:

---

<sup>7</sup> Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável que ocorreu no Rio de Janeiro em 2012.

<sup>8</sup> A Cúpula dos Povos foi um evento paralelo à Rio+20, organizado por entidades da sociedade civil e movimentos sociais de vários países.

<sup>9</sup> MARQUES, Fabiano de Souza Pé na Areia; Projeto de Educação Ambiental: Reflexões sobre a prática, Pragmatha, Porto Alegre, 2018.

<sup>10</sup> Foi utilizado como referência o Espaço e Lugar e a perspectiva na experiência do geógrafo Yi-Fu Tuan (1983).

<sup>11</sup> Palavra que remete o sentido de um caminho (orientar-se) com vista ao Hemisfério Sul, e um prisma Sulear ao contrário de Nortear, utilizei nesse sentido, porém com viés geográfico orientador, inspirado no



- Quais são os lugares que os professores do município de Osório utilizam no fazer pedagógico?

- Quais são as intencionalidades pedagógicas destes docentes, ou seja, como utilizam esses lugares no seu fazer pedagógico?

- Como ocorre o acesso a esses lugares da cidade de Osório/RS?

Sobre os diferentes pontos de estudos e aprendizagem na cidade de Osório, essa pesquisa foi feita com os professores municipais de Osório entre os anos de 2019 e 2020. Trata-se, nesta pesquisa, das possibilidades de aprendizagem foras dos muros da escola, levando em conta os locais que os professores do município levam seus alunos para ação pedagógica. E que lugares são esses na cidade de Osório? Tentando compreender os vários formatos que o processo da educação se apresenta, onde a experiência protagoniza junto a perspectiva da Cidade Educadora<sup>12</sup> e as possíveis aprendizagens que ambas sistematizam ao longo do percurso. Considerando os diferentes conceitos, foi usado o que afirma o autor John Dewey em relação à experiência, o conceito de Cidade Educadora. E também o conceito de lugar e a perspectiva da experiência pelo autor Yi-Fu Tuan (1983). Essa pesquisa tem o meu interesse em pensar na catalogação e divulgação destes conhecimentos pedagógicos proporcionados pelas experiências educativas destes sujeitos.

Essa dissertação está organizada em seis capítulos, iniciando pela introdução, no segundo inicia-se pela fundamentação teórica, o terceiro expõe os caminhos metodológicos utilizados, o quarto é composto por análises das atividades fora da escola no contexto dos professores, o quinto é composto por análises dos processos em experiências na construção da cidadania e no último apresento as considerações finais e a bibliografia utilizada.

---

lugar onde estou. In: CAMPOS, Marcio D'Oliveira. A Arte De Sulear-se. IFGW e ALDEBARÃ: Observatório a Olho Nu, UNICAMP. Campinas, SP. Disponível em: <[www.sulear.com.br](http://www.sulear.com.br)> Acesso em: 12 out. 2020.

<sup>12</sup> Fundada em 1994, a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) é uma Associação sem fins lucrativos constituída como uma estrutura permanente de colaboração entre governos locais que se comprometem a reger-se pelos princípios inscritos na Carta das Cidades Educadoras. Qualquer governo local que aceite este compromisso pode converter-se em membro ativo da Associação, independentemente das suas competências administrativas. No início do ano 2020, o seu número de membros ascendia a mais de 500 cidades de 36 países distribuídos por todos os continentes. Disponível em: <[www.edcities.org/pt/quem-somos/](http://www.edcities.org/pt/quem-somos/)>. Acesso em: 16 out. 2020.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 CONTEXTUALIZANDO OSÓRIO

Atualmente a cidade de Osório passou por processo de migrações e colonizações, o qual o autor Schäfer(2017) nos explica: "Os primeiros fluxos migratórios de europeus iniciaram o povoamento na Estância da Serra, primeiro nome de Osório, na segunda metade do século XVIII, sendo assentados nesse período cerca de sessenta casais açorianos".

Levando em conta a posição geográfica "o município de Osório localiza-se em uma região de extrema importância histórica, considerando-se os primeiros tempos de proteção e colonização das terras extremas do território. No final do século XVII, a faixa litorânea tornou-se conhecida pelos paulistas e lagunenses que vinham em busca de gado" (SCHAFER, 2017). E assim, nos descreve Schäfer (2017) que em "16 de dezembro de 1857, o município de Osório emancipou-se de Santo Antônio da Patrulha, levando consigo uma vasta área, de Palmares do Sul a Torres". Sendo assim "o colonizador e os imigrantes alemães ou italianos foram se instalando nas redondezas de Conceição do Arroio. Em 1934, sem consulta popular, Conceição do Arroio passa a chamar-se Osório, por ordem do Interventor Federal Flores da Cunha, como forma de homenagear Marechal Manoel Luiz Osório, patrono da Cavalaria Nacional ali nascido". É importante destacar a origem do segundo nome de Osório," Conceição do Arroio, hoje município de Osório, recebeu o nome devido à presença da capela de Nossa Senhora da Conceição, associada aos dois arroios que desciam da serra, pertencendo à Santo Antônio da Patrulha até 1957."

No período de 1921 a 1960, a exploração das vias navegáveis de Osório a Torres transformou-se em um meio de comunicação e transporte entre as cidades e foi importante para o desenvolvimento econômico, cultural e educacional não só do município de Osório, como para todo o Litoral Norte. Tendo uma área de 663Km<sup>2</sup>, Osório localiza-se na microrregião do litoral setentrional do Rio Grande do Sul, Litoral Norte do Estado. Sua localização é ímpar, pois está entre a Serra Geral e o Oceano Atlântico. Essa posição geográfica lhe dá fauna e flora diversificadas. Tem como pano de fundo o Morro da Borússia, um derramamento basáltico<sup>13</sup> formado há mais de 65

---

<sup>13</sup> Evento geológico ocorrido na encosta da Serra Gaúcha, com predominância de rocha basáltica e rocha vulcânica, básica, composta principalmente de plagioclásio cálcico e clinopiroxênio numa massa

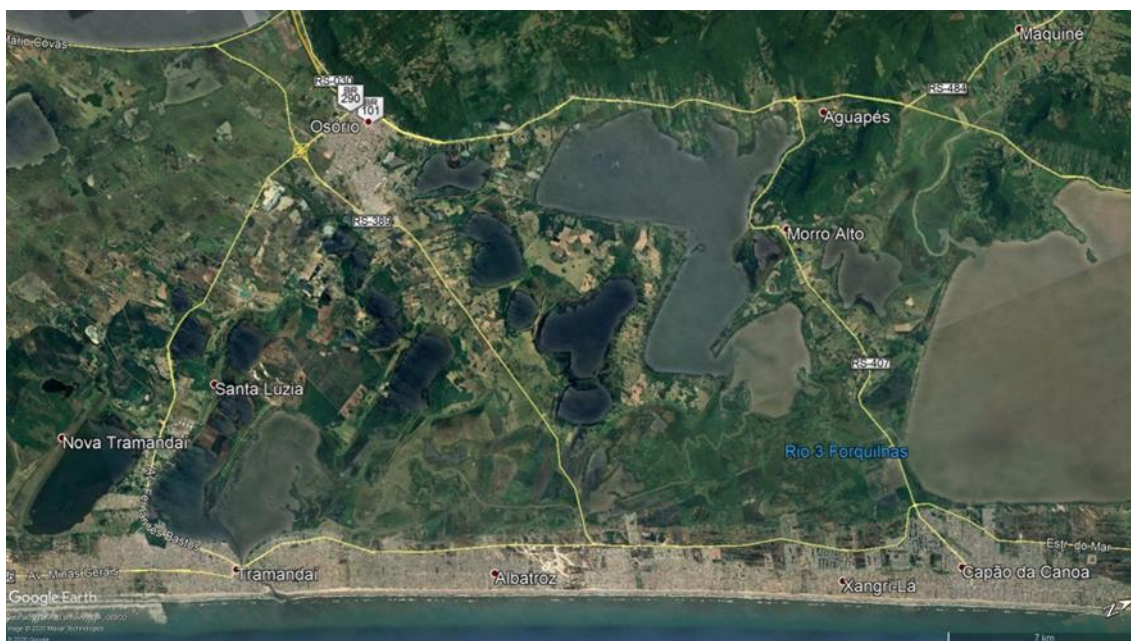
milhões de anos e com uma formação de flora ímpar no planeta devido a sua latitude. Sua questão latitudinal tem influência direta no microclima da região.

Figura 2 - Mapa do continente Sul-Americano



Fonte: GoogleEarth (adaptado pelo autor).

Figura 3 – Mapa parcial do Litoral Norte do Rio Grande do Sul



Fonte: GoogleEarth (adaptado pelo autor).

Não é por acaso que com os ventos que sopram no Litoral Norte e especificamente no município de Osório, o município foi escolhido para instalar um dos maiores parques eólicos do mundo. Outra questão não menos relevante é a questão hídrica. O município possui hoje 23 lagoas (rosário de lagoas) de água doce. Podemos perceber que do ponto de vista flora, hídrico, fauna e clima, Osório é um município muito diverso.

Do ponto de vista atual, a cidade tem um comércio do setor terciário, onde responde junto com Tramandaí, Capão da canoa e Xangrilá como maiores arrecadadoras de impostos no Litoral Norte.

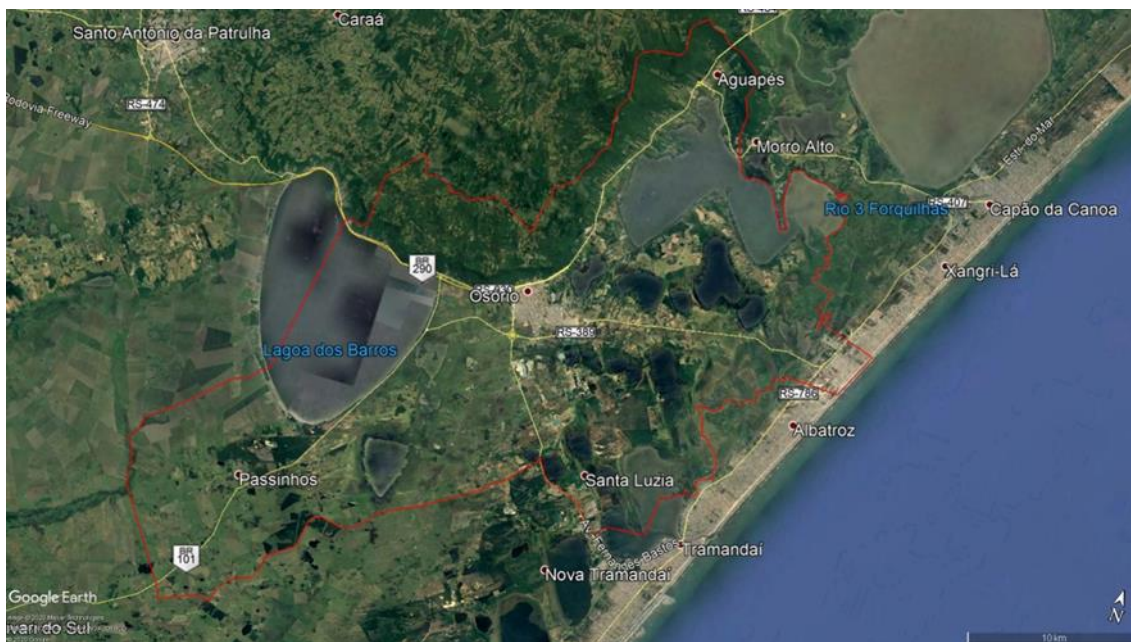
Tabela 1 – Limites do Município de Osório

<b>Distância dos Municípios Limítrofes</b>
Distância do Município com a capital Porto Alegre: 95km
Ao sul: Tramandaí: 22 km, Cidreira: 40 km e Capivari do Sul: 36 km
Ao norte: Maquiné: 38 km, Caraá: 29 km e Torres: 103 km
A leste: Imbé: 24 km e Xangri-lá: 32 km

A oeste: Santo Antônio da Patrulha: 32 km

Fonte: [www.osorio.rs.gov.br](http://www.osorio.rs.gov.br).

Figura 4 – Mapa do município de Osório



Fonte: GoogleEarth (adaptado pelo autor).

O município de Osório é constituído de um complexo sistema hídrico segundo Schäfer (2017), com “vinte três lagoas”. A planície costeira e o sistema de lagoas de Osório foram formados pelas diversas variações do oceano durante muitas “variações climáticas” (TEIXEIRA, 2003). Caminhamos hoje em dia em um terreno frágil e complexo, um sistema que ainda não está pronto e talvez nunca estará. Levando-se em conta a crise mundial sobre as questões hídricas, o município Osório se destaca no cenário regional e nacional como potencialidade.

As formações florestais do Litoral Norte do Estado abrangem desde a floresta Ombrófila Densa (Mata Atlântica senso estrito) na encosta da Serra Geral até as matas de restinga nas áreas mais planas, sendo as últimas divididas em duas fisionomias principais: matas de restinga e matas de restinga paludosa. Em Osório, remanescentes destas formações ocupam principalmente as áreas a Oeste (Morro da Borússia) no que concerne à Mata Atlântica, e as demais formações florestais, estão estabelecidas nas áreas mais planas do município, diferenciando-se de acordo com as variações edáficas<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Que pertence ou pode estar relacionado ao solo.

proporcionadas por pequenas oscilações no relevo. (SCHÄFER, 2017, p.43).

Existem transformações da paisagem por diversos fatores no Litoral Norte do RS, é o que nos relata Schäfer (2017) “Muitas paisagens no município de Osório, que antes eram naturais, sofreram ação antrópica por muito tempo e pelas mais diversas atividades, mas as que mais evidenciam são a urbanização e a atividade agropecuária. Osório preserva grande quantidade florística em torno das lagoas.” Isso demonstra o processo de transformação da paisagem do município.

Se observarmos a localização do município de Osório, podemos perceber que existem várias possibilidades para fauna e flora local. “A posição geográfica de Osório está associada às estações do ano. Existem várias espécies de aves que utilizam esse ambiente, tanto fixo como migratório. A diversidade de aves é muito grande. Na região costeira, há cerca de 50% das aves do Rio Grande do Sul (SCHÄFER, 2017)”. Muitas aves migram entre pequenas distâncias, outras migram entre grandes distâncias, desde o litoral até a serra; migram em um território ímpar sem fronteiras e limites definidos. Isso faz do município de Osório um berçário de várias espécies de aves.

Quando a cidade recebe um visitante pela primeira vez, ele pode perceber a variedade da fauna e da flora e a geografia múltipla no município. Outra questão é a representação do relevo, que com a maritimidade trazem ventos úmidos para o continente e encontram ventos secos que evaporam, precipitando na formação de chuvas, principalmente na forma orográficas<sup>15</sup>. Isso influencia na precipitação<sup>16</sup> em decorrência do deslocamento de ar, assim potencializando os ventos em Osório e região.

O município de Osório abriga um dos maiores parques de energia eólica da América Latina, um complexo eólico de referência internacional no segmento de geração de energia renovável e sustentabilidade. Nos últimos doze meses, a energia produzida por este conjunto de usinas superou um milhão de megawatts/hora, resultando em quantidade equivalente ao consumo residencial anual de 525.000 famílias, aproximadamente 1,75 milhão de pessoas.

Osório foi configurada em sua pluralidade cultural a partir de um arcabouço de imigrantes. Portugueses oriundos de açores, que deixaram marcas profundas na

---

<sup>15</sup> Chuva característica na forma de relevo e que ganha altitude, característica do Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

<sup>16</sup> Agentes extremos, nesse caso da região do Litoral Norte do RS são chuvas de perfil orográficas.

religiosidade e em algumas construções, também homens negros escravizados, que se fixaram na encosta do morro distrito de Morro Alto (Maquiné) e Palmares do Sul e deixaram registros culturais. Ambas as culturas ainda são expoentes na cidade.

Na encosta da serra houve a concentração de italianos e alemães que se fixaram no hoje distrito da Borússia e que deixaram a sua marca na gastronomia e no plantio, lembrando que não formavam grupos distintos. Na margem na RS389<sup>17</sup> localizam-se os indígenas Guarani Mbya, oriundos do vale do Maquiné.

Durante muito tempo Osório se constituiu entre filhos desses moradores, e hoje em dia possui uma população mais heterogênea, composta de moradores fixos e sazonais. Osório recebe hoje migrantes que por algum motivo vêm morar na cidade oriundos das mais diversas cidades do Rio Grande do Sul e de fora do estado também. Nesse arcabouço do tempo populacional, a cidade vem se configurando durante o tempo e não vai ter um fim, mas sim um contínuo processo de chegadas e saídas.

## 2.2 A CIDADE COMO ESPAÇO EDUCATIVO

A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dar-lhes-á os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornará possível a sua participação em actividades sociais. (CARTA CIDADE EDUCADORA, 1990)

Após a graduação fui docente em escolas públicas e privadas nas quais lecionei pelo Litoral Norte, também atuei como guia orientador em áreas de preservação e conservação ambiental e conselhos de educação. A partir destas experiências tive vários questionamentos acerca da relação entre questões relevantes ao local, onde a escola está inserida na ação da docência. Sendo assim, estabeleci alguns questionamentos, que me forjavam como sujeito vivenciando vários espaços. Nesse sentido me indagava, de que forma se dá a relação entre os sujeitos e o meio onde atuam?

A leitura do mundo implica ler o texto e o contexto de modo a apreender e a desconstruir os mecanismos sociais, históricos, econômicos e políticos. Paulo Freire defende uma prática educacional fundada na dialética ação-reflexão-ação

---

<sup>17</sup> Conhecida como Estrada do Mar, liga as cidades do Litoral Norte entre Osório e Torres.

transformadora, em que o educando deve se assumir como sujeito da História. (MORIGI, 2014, p.47).

A experiência é um processo de continuidade que não se dá somente na parte interna da escola, mas fora da escola tem muito para aprender. O aprender necessita de espacialidade, por ser um processo que necessita de amplitude. Nesse sentido, a cidade e o sujeito com suas experiências estabelecem possíveis diálogos que influenciam no ensino e na aprendizagem. Como nos afirma o autor Martinez (2012, p. 29) que “A Cidade Educadora reflete a construção da cidadania como processo no aprender. O espaço que é experimentado desperta sensações, percepções, emoções nos sujeitos experimentantes”. E assim também para Paetzold (2006, p.90) “a configuração do cidadão na projeção da cidadania e a sua atuação nos espaços e no tempo são relações contínuas. Por isso, o processo de cidadania e de democracia é um processo sem fim.” Quantas coisas os alunos poderiam explorar a cidade? Quantos elementos naturais e culturais podem ser encontrados na cidade, e aprender com eles?

Por isso, aprender na cidade é outro aspecto da proposta da Cidade Educadora - o quanto a escola poderia explorar, por exemplo, em aulas de história, de geografia, etc. várias temáticas em que as discutiria numa perspectiva de participar da realidade escolar, para relacionar com uma perspectiva mais ampla. Outro enfoque: aprender a cidade; todas as cidades têm um processo histórico, um acúmulo de cultura, de vivência, de experiências. (PAETZOLD, 2006, p.92).

Pensando na possibilidade de utilizar a cidade como uma experiência pedagógica, percebi que poderia fazer uso de elementos, como paisagens que pudessem me auxiliar nessa empreitada. Muitas vezes encontrei limites dentro da sala de aula para explicar o conteúdo. Da mesma maneira Toledo nos explica que (2004, p.28) “ao aceitar a educação como base da construção da cidadania, temos que lutar para que haja a socialização do conhecimento e não o contrário”.

A escola e a cidade compartilham os mesmos sujeitos, mas muitas vezes divergem nos saberes. Enquanto entre-lugar, a escola pode ser um espaço de diálogo sobre a cidade, com a cidade. Também os sujeitos se apresentam diferente na escola e na cidade. (MARTINEZ, 2012, p.62)

É possível compreender a partir daí, que cada sujeito interpretará o lugar de maneira individual, trazendo consigo suas experiências. E segundo Gadotti (2004) “A



cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (econômica, social, política de prestação de serviços), tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes”. Quando deixamos de ser nômades, paramos em um lugar que nos oferecerá guarida?

Durante grande parte da história da humanidade os grupos sociais eram nômades, que se dedicavam à caça e à coleta para sobreviver. Foi no período neolítico que se estabeleceram os primeiros assentamentos humanos e que se começou a utilizar a agricultura. Cidades nasceram nos vales de rios, como o Indo, Hoang-ho, Nilo, Níger, Tigre e Eufrates e, até mesmo, nas alturas dos Andes e nas mesetas mesoamericanas (PAREDES, 2007, p.19).

Osório por ter uma grande quantidade de lagoas em seus domínios territoriais, sua história confunde-se com a colonização e com a atualidade. A escola e a cidade nos fazem pensar nos diálogos do fazer docente e como os alunos a utilizam como cidade na ação aprendente. Quantas histórias habitam em torno desses corpos hídricos? Quantas possibilidades de aprendizagem afloram nesses espaços? Pensando na escola como ampliação nos processos educativos e na possibilidade da cidade como dimensão lúdica, podemos perceber essa interação.

Escola assim se configurava com suas práticas e metodologias, mas sem estar territorializada em um espaço concreto, um prédio e suas salas, um pátio e suas árvores, uma quadra de esporte, enfim, tudo aquilo que o nosso imaginário construiu como sendo a escola, o templo da aprendizagem. (MARTINEZ, 2012, p.34)

Os espaços livres refletem um saber pedagógico em que a experiência do sujeito tem que ser levada em conta não somente como a transformação do espaço geográfico como fonte determinante da aprendizagem. “Espaços e lugares pedagógicos são baseadas nas memórias que as pessoas carregam consigo onde a partes internas e externas das cidades são híbridas e heterogêneas” Morigi (2016). Isso significa que a relação de aprendizagem não pode ser apenas em um determinado espaço, mas é importante destacar que a aprendizagem pode ocorrer em outros lugares da cidade. Os espaços da cidade têm grandes variáveis de lugar para lugar, nem todas as cidades são iguais.

A cidade em que vivo e os conceitos de cidade, na qual fiz interlocução com diferentes autores, são unânimes em dizer que ela tornou-se especializada. Há lugares para se divertir, há lugares para comprar, há lugares certos para adoecer, nascer e morrer (ROMANINI, 2006, p.40).

Existem alguns lugares em que se aprendem e outros em que se trabalha. Os bairros não são iguais, nem as ruas e, nem todas as pessoas, existem elementos que circundam a experiências diferentes vividas nas cidades. Existem possibilidades de aprender da cidade, existem outros lugares na cidade que não são lembrados pelos professores, mas que são potentes espaços de estudo.

Nesse sentido, como espaço de representação pode parecer que a cidade tende a constituir-se num cenário organizado em torno do anonimato e da ignorância mútua, das relações efêmeras, aparentes ou simuladas. O fato de combinar as duas dimensões, a do anônimo e do social, em termos de relações de sociabilidade, converte o espaço público em cenário privilegiado para o estudo da construção das identidades, dos que habitam a cidade, cidadãos que arrastam consigo as experiências privadas, familiares, e as coloca em cena de forma visível no cenário citadino público.(PAREDES, 2007, p.75).

Portanto, ao se constituir uma escrita sobre a cidade é preciso que se estabeleça uma compreensão sistemática sobre como são determinadas realidades. Compreender os espaços não é uma tarefa fácil. Ocorre árdua e complexa diversidade de elementos cravados em simbologias e objetos que passam despercebidos pelo pesquisador. Para que uma cidade eduque é necessário conhecê-la, mas como ela vai educar? Os alunos e professores têm “tempo” de ir a alguns locais? Não podemos negar as suas experiências com os quais podemos estabelecer a ação pedagógica.

A cidade educa, nomeadamente através das instituições e das propostas culturais que veicula, das políticas ambientais, do tecido produtivo, do associativismo local etc. É, pois, necessário que se proponha objetivamente a trabalhar para o desenvolvimento de comportamentos que implementem a qualidade de vida dos seus cidadãos, constituindo-se como uma proposta integradora da vida comunitária. (MORIGI, 2014, p.28).

A cidade é um espaço com muita diversidade para apreender. Oferece uma ampla variedade de temas a ser explorada e pesquisada por alunos e professores. É importante que professores saiam a campo, vão *in loco* a museus, lagoas, praças, teatros, praias entre outros locais.

Isto porque ao mesmo tempo em que o lugar permite o acontecimento dos eventos mundiais, ele não perde sua origem histórica nem suas especificidades. Ao contrário, elas se reforçam em características locais, o que possibilita a realização de utopias, de construção de uma consciência ampla de um mundo vivido. (MEDEIROS, 2006, p.22).

Onde se aprende? Onde se ensina? Onde praticar as ações pedagógicas? Muitas dessas perguntas permeiam minha mente desde que fui lecionar. “A autonomia das escolas estimula fortemente a inovação” (GADOTTI, 2000). Encontrei nessas minhas andanças, escolas com conteúdos restritos e muitas vezes fechados, impossibilitando práticas mais amplas. Segundo Gadotti (2003), “o professor precisa indagar-se constantemente sobre o sentido do que está fazendo”. É nesse caminhar continuo que se vivencia.

É na cidade, como espaço social onde a pessoa desenvolve seu papel de sujeito social, no entanto, é necessário observar mais detalhadamente algumas das formas ordenadoras da cidade, isto é, suas dimensões público/privado, centro/periferia. (PAREDES, 2007, p.74).

O processo da educação não é estático. Ele é flexível diante dos espaços e dos tempos. Conforme Gadotti (2000), “O modo linear de pensar reduz a complexidade do real, produzindo receitas, fórmulas feitas e preconcebidas”. Existem barreiras que dificultam esse fluxo do aprender. E que segundo Paetzold (2006, p.71), “A escola, por outro lado, encontra sérias dificuldades, lutando por uma identidade e procurando adaptar-se ao contexto social e às novas teorias educacionais”. Então, nesse sentido é possível estabelecer que ocorram tensões nos diversos espaços na cidade. Por outro caminho Martinez (2012, p.44) escreve que “a Escola Cidadã tenciona para que a educação não seja apenas uma responsabilidade da instituição assim definida, mas que seja um movimento urbano. A escola que ensina cidadania exige uma cidade que

eduque”. E assim contribui também o autor Paetzold (2006) “A democracia e a cidadania são construídas e aprendidas na prática”.

A Cidade Educadora, como uma proposta de permanente planejamento sobre políticas públicas, é um projeto potencializador político-educativo, pois trata de diversos setores e áreas da cidade. (WINK,2011, p.181).

A cidade é um grande conjunto de bens vivo, ou seja, a materialidade e a imaterialidade são elementos que fazem da cidade um grande patrimônio. As suas histórias possibilitam experiências em várias ações educativas, permeando o sujeito e a coletividade.

Vivemos em um modelo de sociedade que está se reinventando a todo momento, em que as verdades e os valores são questionados e transformados de maneira muito rápida, um universo em que a educação como conhecida e praticada até pouco tempo atrás está colocada em xeque, precisando ser debatida e assumida pelo conjunto de atores sociais que acreditam ser possível uma educação para muito além do ambiente escolar, que aceite e integre os saberes comuns da aprendizagem com os saberes e valores da vida que estão por todos os lugares de uma cidade.(MORIGI,2014,p.60).

A cidade possui espaços que proporcionam movimentos aos sujeitos. A cidade possui uma série de definições e funções, entre elas, a de educar a priori, quando possibilita oportunidades de convívio coletivo. Dessa experiência, outras são compartilhadas, e se estabelece um fator de educação, que envolve toda a sociedade. E segundo Martinez (2012, p.44), “A cidade provoca conflitos e os conflitos provocam aprendizagens” ela a cidade no seu papel com o sujeito possibilita tencionamentos que proporcionam aprendizagens. O autor Santos (2008) afirma que “Existem elementos além dos limites territoriais, cada lugar combina variáveis de tempos diferentes”. Compreende-se a cidade como um arcabouço de possibilidades. Assim os espaços na cidade estão em movimento com escreve Santos (2014, p.127) “A cidade torna-se o locus da regulação do que se faz no campo”, nesse sentido pode-se perceber que os espaços estão em movimentos contínuos e que nem tudo que é colocado, que está visto em museus, parques, estátuas e livros, são o que a cidade oferece de possibilidade.

Por estas razões é importante não somente apontar as possibilidades que a proposta da Cidade Educadora enquanto um projeto de gestão pública tem, mas também quais as suas contradições. (WINK, 2011, pág.37).

“A cidade em seus espaços é muito mais que apenas uma mercadoria a ser consumida. Ela é um mosaico de relações, formas, funções e sentidos”. SANTOS (2008). Não se pode ignorar as possibilidades que a cidade oferece, pois muitas vezes não estão visíveis aos nossos olhos. Eles resultam de movimentos superficiais. Será que a docência e sua ação estão limitadas ao espaço interno da escola? Podemos compreender que os limites são impostos pelo confinamento<sup>18</sup>. Esse confinamento escolar limita a ação, cria um distanciamento entre o objeto e o sujeito.

Desenvolver o aprendizado provocando e problematizando os saberes urbanos é responsabilidade de todos, mas inevitavelmente a Geografia exerce um olhar particular sobre o tema. Nesse caso, como se dá a relação dos estudantes com o espaço que vivenciam? Como entender e re-significar esta relação. A Geografia, sobretudo a escolar, deve ter um compromisso estabelecido em ensinar não só a cidade, mas na cidade e para a cidade (MARTINEZ,2012, p.44).

Não é somente a geografia que tem a responsabilidade e o compromisso de ensinar na cidade e sim outras disciplinas também podem fazer essas incursões pela cidade. É [na escola que se adapta as novas formas de ensinar e vislumbrar novas possibilidades “Não há saber mais importante ou soberano, pois é na relação entre esses conhecimentos – escolares e urbanos – que se constrói o conhecimento”. (MARTINEZ, 2012, p.44). Vivemos um turbilhão de transformações do espaço geográfico sua repercussão se dá no social, das formas de viver, de namorar, de morar, de se constituir família, de estudar, e principalmente de se comunicar. No sentido de transformação do espaço e na perspectiva de cidade educadora trago Gadotti (2004) que escreve;

Podemos falar em cidade educadora quando ela busca instaurar, com todas as suas energias, a cidadania plena, ativa, quando ela mesma estabelece canais permanentes de participação, incentiva

---

<sup>18</sup> Nesse sentido confinamento significa uma limitação espacial e não uma questão de isolamento de enclausura, de fixação.

a organização das comunidades para que elas tomem em suas mãos, de forma organizada, o controle social da cidade. (GADOTTI, 2004, p.130)

Cada sujeito carrega consigo elementos culturais e assim “Os alunos chegam à escola, marcados pela diversidade cultural, são portadores de conhecimentos, por isso, o processo de cidadania e de democracia é um processo sem fim”. (PAETZOLD, 2006, p.90). Os conhecimentos prévios já estão internamente correndo pelos sistemas funcionais do aluno. “Talvez a crise da forma tradicional de pensar o patrimônio se manifeste de forma mais aguda em sua valorização estética e filosófica” (CANCLINI, 2008). A educação mais ampla necessita de mais espaços e usa a cidade como campo de estudo, ampliando e potencializando o fazer. “É importante perceber nesta preocupação em sair da Escola o quanto os movimentos da rua – mesmo dos não-estudantes – movimentam o cotidiano da escola”. (MARTINEZ, 2012, p.38).

A ampliação de tempos e espaços alternativos oportunizam atividades educativas que qualificam o processo educacional proporcionando novos aprendizados aos alunos. “A cidade deverá promover a educação na diversidade para a compreensão, a cooperação solidária internacional e a paz no mundo. Uma educação que deverá combater toda a forma de discriminação”. (CARTA CIDADE EDUCADORA, 1990, p.2). A saída de campo é uma atividade prática que auxilia o aluno a relacionar com os diversos espaços na cidade.

Escola assim se configurava com suas práticas e metodologias, mas sem estar territorializada em um espaço concreto, um prédio e suas salas, um pátio e suas árvores, uma quadra de esporte, enfim, tudo aquilo que o nosso imaginário construiu como sendo a escola, o templo da aprendizagem. (MARTINEZ, 2012, p.34)

Assim, as saídas de campo se tornam uma opção para os professores ampliarem os conhecimentos dos estudantes e de não ficarem restritos apenas a sequência de conteúdos. As saídas de campo oferecem a possibilidade de professores e alunos conhecerem o seu entorno. Muitas vezes, em minhas saídas à beira mar com alunos, pude perceber que alguns professores, que levavam seus alunos não conheciam alguns animais da fauna local, lógico que eles não tinham como professores, o dever e a obrigação de conhecer a fauna local, até porque ela é muita diversa. Mas me chamava a

atenção, que professores ficavam mais impressionadas com os pequenos animais do que os próprios alunos, e esses expressavam a sua impressão com olhares de espanto, assim que visualizavam o animal.

As dunas costeiras ou cômodos de areia a beira mar é um habitat da Maria-farinha<sup>19</sup> ou o Caranguejo Fantasma. Por que me lembrei desse fato? Porque alguns professores foram criados à beira mar e não sabiam da existência desse animal. Mas qual a relevância disso? Esse fato mostra que aprendemos em livros didáticos sobre caranguejais somente em mangues<sup>20</sup> no nordeste brasileiro, não conhecemos os “nossos” caranguejos, mas lecionamos conteúdos sobre outros ecossistemas sem perceber o que está em nossa cidade, nosso bairro, na nossa rua ou nos terrenos vazios ao lado da escola.

É a cidade como espaço por excelência da interação humana contínua e obrigatória, onde é necessário cuidar a maneira como as próprias ações afetam a vida de outros e prever com cuidado os mecanismos pelos quais afetam a própria vida(PAREDES, 2007, p.31).

Compreender a cidade é mais que vivenciá-la e sentir-se parte dela. É entendê-la no seu processo social, conhecer as características cidadãs e os elementos socializadores históricos, baseados em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de etnia e outras características individuais e sociais. E assim, o que estabelece Santos (2008, p.53) quanto mais os lugares se mundializam, mais se tornam singulares e específicos, isto é, únicos.

A Cidade Educadora é ela própria uma cidade em rede, uma cidade que se organiza, com todos os seus atores, instituições e intervenientes do espaço urbano, para oferecer, diariamente e ao longo da vida, oportunidades de aprendizagem e formação para todos os seus cidadãos, numa tentativa de aproximação dos cidadãos ao seu território. (MORIGI,2014, p.48).

---

<sup>19</sup> O caranguejo maria-farinha (*Ocypode quadrata*) pertence à família Ocypodidae e pode ser encontrado na costa leste dos Estados Unidos e em todo litoral brasileiro. Esse animal conhecido popularmente como caranguejo-fantasma, vasa-maré, guaruça, guriça e siripidoca é sensível ao frio e, por outro lado, apresenta boa resistência ao calor. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/terra-da-gente/fauna/noticia/2017/01/maria-farinha-e-caranguejo-comum-em-praias-e-se-camufla-na-areia.html>>. Acesso em: 17 set. 2020.

<sup>20</sup> Manguezal é uma zona úmida, definida como “ecossistema costeiro, de transição entre os ambientes terrestres e marinhos, característicos de regiões tropicais e subtropicais, sujeito ao regime das marés”. Disponível em: <[www.mma.gov.br/biodiversidade/biodiversidade-aquatica/zona-costeira-e-marinha/manguezais.html](http://www.mma.gov.br/biodiversidade/biodiversidade-aquatica/zona-costeira-e-marinha/manguezais.html)>. Acesso em 17 set. 2020.

Embora a cidade possua espaços diversos, ela possui lugares com características únicas e específicas daquele local e assim, temos a confirmação do Tuan (1983, p.133) que escreve “a vida diária na sociedade moderna requer que estejamos conscientes do espaço e do tempo como dimensões separadas e como medidas transponíveis da mesma experiência”. Desse jeito é possível mover-se em uma cidade que estabeleça diálogos entre os espaços e os lugares com o sujeito, uma “cidade lecionadora”, uma escola presente não só na cidade, mas com a cidade.

O grande desafio da escola numa cidade educativa é traduzir esses princípios em experiências práticas inovadoras, em projetos para capacitação cidadã da população para que ela possa tomar em suas mãos os destinos da sua cidade. Diante dos novos espaços de formação criados pela sociedade da informação ele os integra e articula. Ela deixa ser lecionadora para ser gestora da informação generalizada<sup>21</sup>, construtora e reconstrutora de saberes e conhecimentos socialmente significativos. Portanto ela tem um papel mais articulador da cultura, um papel mais dirigente e agregador de pessoas, movimentos e organizações e instituições. Nas sociedades do conhecimento o papel social da escola foi consideravelmente ampliado. É uma escola presente na cidade e que cria conhecimento sem abrir mão de conhecimento historicamente produzido pela humanidade, uma escola científica e transformadora. (GADOTTI, 2004, p.132).

O papel social da escola na sociedade é importante, mas ela tem um papel social? Segundo Martinez (2012), “O desenvolvimento da cidadania pode articular, ao mesmo tempo, as idealizações individuais e particulares dos sujeitos (aspectos subjetivos) e os interesses comuns da vida em grupo na escola, fábrica, bairro (aspectos coletivos)”. Por outro lado, sobre essa idealização da cidade Martinez (2012) escreve que “O objetivo de pensar a cidade ideal não é atingi-la de fato, mas mobilizar os estudantes (também cidadãos) ao conhecimento necessário para apropriar-se da ação pela transformação”.

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objetivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a

---

<sup>21</sup> Aqui o autor Gadotti Org., cita Ladislau Dowbor, A reprodução social: propostas para uma gestão descentralizada. Petrópolis: Vozes, 1998.



responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços. (CARTAS DAS CIDADES EDUCADORAS, 1990, p.20)

A escola e a cidade são complementos do apreender, e conforme Gadotti, (2004, p.38). “Ante a impossibilidade de simular o exterior, a escola deve atuar abrindo-se à realidade, fazendo do ambiente que a rodeia um espaço de formação válido” O espaço que a escola ocupa na cidade é relevante para com o processo de cidadania “A escola está na cidade, ela ocupa espaços e recebe crianças que vivem na cidade. A cidade pode ser entendida como um espaço físico onde se aglomeram grandes populações, e por outro lado também como um "espaço social" em constante recomposição” (PAREDES, 2007, p.31). A cidade proporciona variáveis de relações e ações, sobre isso escreve Gadotti (2004), “a palavra cidade conceitualmente remete a múltiplos sentidos, não somente nos referimos a um fenômeno físico ou a um modo de se apropriar do espaço, mas também do lugar onde se produzem inumeráveis interações e experiências do habitar”.

### 2.3 A NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA

Uma das características humanas é a capacidade de desenvolver sua aprendizagem a partir das vivências e das experiências ao longo da vida. Quando iniciei o mestrado tive a oportunidade de ter contato com escritos do filósofo norte americano John Dewey (1859-1952), em sua obra *Experiência e Educação*<sup>22</sup>, que mais tarde seria minha inspiração para escrita em relação à experiência aos sujeitos e seus deslocamentos aos lugares.

Procurando estreitar a pesquisa ao aporte teórico, tentei compreender o que leva ou não o professor a utilizar-se da cidade como elemento no percurso pedagógico. Averiguando a possibilidade de estabelecer um diálogo teórico para fazê-lo pensar educação, optei, depois de muitas leituras por John Dewey, na questão da experiência. Nesse sentido, John Dewey faz análise com a experiência impulsionada na ação, na educação e nas disposições de um *continuum* experiencial.

Os homens olhavam para o resultado do trabalho de seus

---

<sup>22</sup> DEWEY, John. *Experiência em Educação*: Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

próprios cérebros e pensavam ver realidades da natureza; em verdade, estavam adorando sob o nome da ciência, os ídolos da própria lavra (DEWEY, 1959, p.44).

Em muitas sociedades, o que mais impacta a cultura em muitos casos são os “resultados das vivências e experiências dos cidadãos”. Continua Dewey (1959), “contudo as revivescências da memória raramente são exatas. As aprendizagens são positivas ou negativas? Todas as aprendizagens são *priori* das experiências” (DEWEY, 1971). As experiências que passamos durante a vida nos forja, como sujeitos, num processo de continuidade. Assim, as experiências, mesmo negativas, sejam também elementos de aprendizagem, tanto para o aluno como também para o professor, e que para Cunha (1994, p.62) escreve que para “Dewey entende que o resultado do desenvolvimento da criança é o ser social”. E nesse sentido, Biasotto (2016, p.13) descreve “toda forma de educação, (...) proporciona experiência”.

Uma pedra não é somente algo de sólido, um objeto em que podemos tropeçar; pode ser também um monumento erguido em honra de um antepassado falecido. A chama não é simplesmente o fogo que aquece ou queima, mas símbolo da continuidade da vida doméstica, símbolo de perene do manancial da alegria, alimentação e conforto, que buscamos, ao retornar de nossas eventuais idas e vindas. Ao invés de ser a língua de fogo que punge e fere, é a lareira que cultuamos e pela qual batemos. E tudo isso que assinala a diferença entre a pura animalidade e a humanidade, entre a cultura e a mera natureza física, se deve ao fato de ser o homem capaz de recordar, de reter e gravar na memória as suas experiências (DEWEY, 1959, p.44).

As experiências e vivências na construção do saber e no descobrimento enquanto ser humano são elementos que os estudantes levam da escola para sua vida e vice versa. Entretanto para Dewey (1959) “a mente humana admite espontaneamente maior simplicidade, uniformidade e unidade entre os fenômenos, do que a realmente existe”. Existem diversos ambientes de interações com o espaço. Segundo Marques (2001), “a cidade é um campo múltiplo para ação. A cidade nunca será a mesma para cada sujeito, pois cada um a observa de vários prismas, com olhares diversos e modificados pelas suas mais diversas observações”.

Qual o limite da fronteira dos elementos físicos da escola? São os muros que limitam a ação da docência? O isolamento da escola e do aluno é um possível limitador de novas experiências? O professor visa desenvolver nos alunos a capacidade de saber

fazer algo ou utilizar instrumentos bem como técnicas, para um estudo específico ou de determinada tarefa, seja ele na escola, ou na praça, à beira de uma lagoa, museu, campo de futebol, centro comercial ou no aterro sanitário da cidade.

Os graus do conhecimento e da verdade correspondem aos graus da realidade ponto por ponto. Quanto mais alta e mais completa for realidade, tanto mais verdadeiro e importante é o conhecimento que se lhe refere (DEWEY, 1959, p.120).

Os acontecimentos são processos permanentes da cidade. O currículo escolar não consegue abranger toda a demanda. Há uma lacuna, pois na esfera dos conteúdos, o estudo do local fica em algumas vezes atrelado aos anos iniciais do ensino fundamental, com responsabilidade quase sempre das áreas de Geografia e História, já nos anos seguintes não o fazem por demandas curriculares mais abrangentes, salvo em casos extras ou dependendo de outras questões. A escola está na cidade, ela ocupa espaços e recebe crianças que vivem na cidade. A questão é como os professores utilizam a cidade para ação?

O problema crucial da educação é o de conseguir o adiantamento da ação imediata em face do desejo, até que a observação e o julgamento intervenham e façam o seu trabalho (DEWEY, 1971, p.68).

Quando tinha que utilizar uma imagem sobre um determinado tema, eu pegava o livro didático para os alunos, percebia o quanto era limitante para o aluno compreender algo distante da sua realidade, como por exemplo a mudança de uma certa paisagem, levando em conta um jovem que vem com uma vivência estreita em relação a um professor . O impulso como processo de movimento da ação é dado pela experiência, a qual é o caminho, conforme nos relata Dewey (1971).

O marinheiro é mais fortemente inclinado aquilo, a que presentemente damos o nome de superstições, do que, digamos, o tecelão, precisamente porque sua atividade se encontra mais à mercê de mudanças súbitas e de ocorrências imprevistas. Mas até o marinheiro, que poderá considerar o vento como a incontrollável expressão do capricho de um grande espírito, terá de familiarizar com alguns princípios meramente mecânicos de adaptação do barco, velas e remos, à ação do vento. O fogo pode

ser concebido como dragão sobrenatural, em razão de uma vez ou outra, haver a rápida, clara e devoradora labareda levado à mente a imagem da ágil e perigosa serpente. Mas a dona de casa, que toma conta do fogo e das panelas, onde o alimento é preparado, nem por isso se sentirá menos compelida a observar certos fatos mecânicos, tais como a tiragem de ar, a necessidade de alimentar o fogo e a transformação da lenha em cinza. Por sua vez, o ferreiro, a lidar com metais, ainda acumulará mais fatos e detalhes sobre as condições e consequências da ação do calor. Poderá ater-se a crenças tradicionais, para usos especiais e de cerimônia, porém a experiência familiar de cada dia o fará, mais das vezes, esquecer semelhantes concepções, e lidar com o fogo como algo de manejo uniforme e prosaico, controlável pelas relações práticas de causa e efeito. (DEWEY, 1959, pág.51).

Percebendo assim que a educação vivencia as questões relativas à vida do sujeito, ou seja, por uma relação sensorial e como algo inacabado, essa questão de causa e efeito tange um tipo de ação com o evento externo, ou seja, a utilização da técnica fará com que o sujeito em suas concepções de vida assemelhe o processo a ser conjecturado pela ação. Assim, a liberdade na ação do sujeito. E assim “desde o mundo do devir, de origens, e de perecimentos, é deficiente de ser verdadeiro, não pode ele ser conhecido no melhor sentido que afirma Dewey (1959). Por outro lado, “o esquema tradicional é a *priori*, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõem padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade” Dewey (1971). Também segundo Dewey (1971), “Conhecê-lo significa descurar o seu fluxo e alteração e descobrir alguma forma permanente que limite o processo que se altera no tempo”. A educação tradicional impõe um saber baseado no centro. No caso, o professor é a centralidade do saber e não no que está fora no externo. Para Dewey (1971), “na escola existe relação de significados entre o professor e aluno, o que faz da escola diferente das outras instituições”.

Assim, entendemos que o homem é um ser construído historicamente, ou seja, ele é produto das relações sociais estabelecidas entre diferentes grupos humanos ao longo do tempo. Nesse sentido, temos como consequência das ações humanas produzidas no tempo, o fato de que o próprio homem – em contato com as diferentes gerações – torna-se o elo entre o passado, o presente e o futuro (BIASOTTO, 2016, p14).

Os campos adversos que frequentam o imaginário da escola nos fazem pensar na ação e seu caminho limiar entre os limites do espaço. “O externo influencia a aprendizagem” Teixeira (1975). E nas saídas a campo existem possibilidades variáveis, que segundo o autor, “influenciam as mais diversas fronteiras do fazer, da ação e da experiência”. Assim, “Quando se rejeita o controle externo, o problema é como achar os fatores de controle inerentes ao processo de experiência” (DEWEY, 1971), esses fatores se proporcionam a ação. E assim eles levam o sujeito ao objeto. Dessa maneira, Silva (2014, p.398) nos auxilia em dizer que, “a uma crença em uma educação democrática de Anísio Teixeira” (1934), em um processo “*continuum experimental*” de John Dewey (1971). Creio que isso ajuda a compreender o quanto existe vários elementos na ação docente.

A criança experimenta a sensação de queimadura, sofre dor. A ação e a experiência, impressão e a queimadura, são coisas conexas: uma sugere e dá sentido à outra. Então, há experiência num sentido vital e significativa (DEWEY, 1959, p.105).

Percebo assim, que há uma possibilidade de movimento a partir da experimentação da sensação, que levará a ação. “Rejeitando o conhecimento do passado como o fim da educação, iremos apenas dar-lhe maior importância como meio de educação. Quando assim procedemos, lançamos um problema novo no contexto educacional: como poderá o jovem conhecer e familiarizar-se com o passado, de modo tal que este conhecimento se constituía poderoso fator de sua apreciação e sentimento do presente vivo e palpitante?” (DEWEY, 1971). Compreendo que o sujeito que percebe o movimento dado ou exposto em que o mesmo se encontra corroborará para o entendimento e percepção vital e significativa?

Nesse caso, o que se valoriza é o mero passar por isso ou aquilo, independentemente da percepção de qualquer significado. O acúmulo de tantas impressões tanto quanto for possível é tido como “vida”, muito embora nenhuma delas seja mais do que um adejo e um gole bebido depressa (DEWEY, 2010, p.124).

Negar a existência de um passado e, ao mesmo passo, negar o presente é compactuar somente com um sentido e com uma direção. A experiência também tem seu amadurecimento. Para Dewey (2010), “é necessário que o sujeito, perceba todas as conexões envolvidas, quando se fala em experiência”. Conhecer o espaço onde se atua

para nele entender o sujeito como ser social. “É pela dialética que se constrói o conhecimento, mesmo que o esquema tradicional imprima tensões” Dewey (2010). Ter um pensamento que faça o sujeito refletir nessa dialética e que proporciona a um impulso, conforme escreve Vianna (2019).

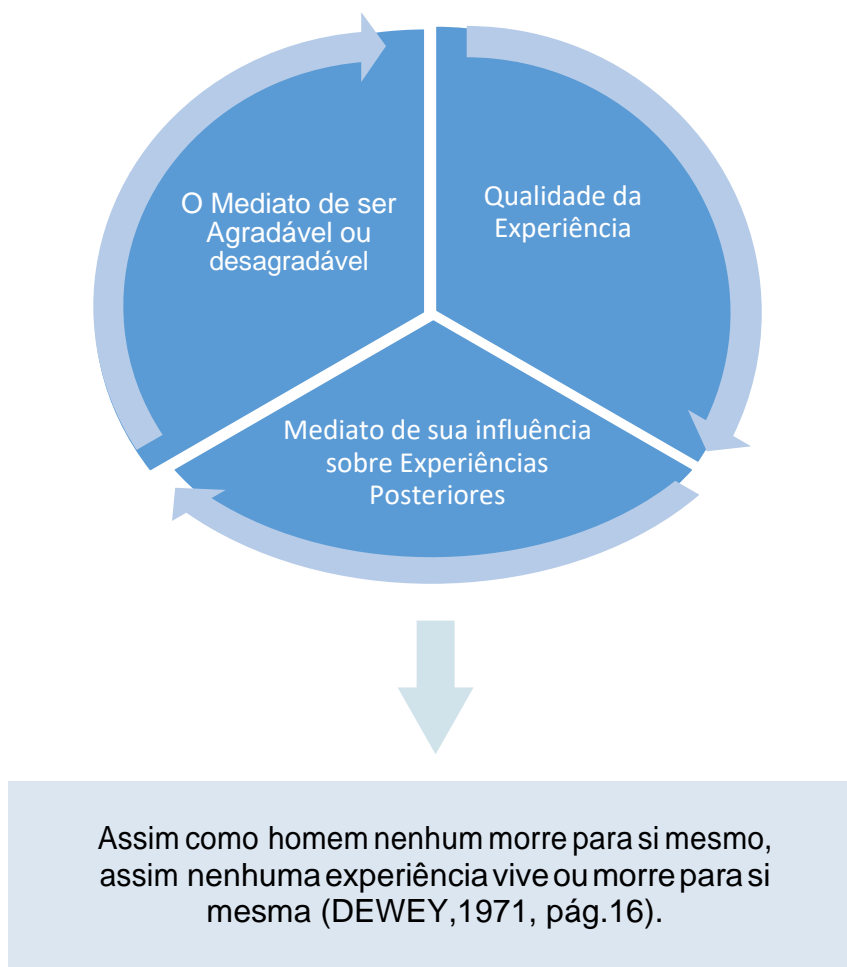
A função do pensamento reflexivo é, portanto, transformar uma situação duvidosa em transparente. Diante de uma dificuldade, a fase imediata é da sugestão, cujas fontes são nossas experiências passadas. Dewey nos adverte que, entretanto, é possível não pensarmos reflexivamente mesmo quando existe um estado de perplexidade, experiências prévias e possíveis sugestões (VIANNA, 2019, p.26).

Desta forma é possível perceber que as experiências passadas são exemplos primários da construção do conhecimento, eles são vetores que impulsionam, através da ação, além de outras percepções. E Segundo Dewey (1971, p.14) “A distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande, que as matérias exigidas, os métodos para aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade. Estão além do alcance da experiência que então possui”. E sobre experiência, Dewey (2010) escreve;

A crença de que toda educação genuína se consuma através de experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas. Experiência e educação não são termos que se equivalem. É deseducativa toda experiência que produza o efeito de parar ou destorcer o crescimento para novas experiências posteriores. Uma experiência pode ser tal que produza dureza insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas (DEWEY, 1971, pág.14).

Pode-se compreender que não há certeza absoluta ou legitimidade na experiência da educação. Toda ação colabora para outros sentidos, que muitas vezes não são aqueles desejados. Segundo Teixeira (1975, pág.24), “O reacionário e o renovador, dentro de cada um de nós, ou dentro da sociedade, querem a mesma coisa, tem o mesmo ideal, mas veem faces antagônicas do movimento, que nos poderia conduzir a aspiração comum.” Segue figura ilustrando a questão da experiência como processo da ação.

Figura 5 – Esquema de experiência e o processo da ação



Fonte: Elaborado pelo autor.

Podemos compreender na escrita de Dewey (1971), “que tanto o agradável como o desagradável na forma, é marcante da ação. Tem conseqüências no imediato e influência sobre experiências posteriores. Como as futuras possibilidades, ocorrem independentes do desejo e ambas não se perdem, usam outras palavras e são impulsionadoras de conhecimento que se complementam”. Quando o aluno é colocado diante a um desafio e realmente tenha interesse sobre o fato ou o objeto, o aluno é estimulado pelos meios e capacidades que já possui e o seu possível movimento, diante do problema exposto.

No momento em que o aluno é colocado diante de um problema, a sua atitude seria de encontrar alternativas de resolvê-lo inteligentemente. Mas, para isso, o estudante precisa estar interessado na resolução do problema e a dificuldade posta pelo mesmo precisa existir no sentido de estimular a criança, e não

de desanimá-la. Assim, para Dewey, o aluno é estimulado, por meio das capacidades que já possui, a reconstruir seu conhecimento em uma nova direção. (BIASOTTO,2016, p.80 e 81)

Do ponto de vista da educação, como movimento em um processo contínuo, a questão é saber se esse deslocamento promove ou retarda o crescimento do sujeito. Nesse sentido, segundo Dewey (2010), “A experiência em sua premissa emerge quando a conclusão se torna a manifestar”. Não há salvação nem unanimidade, é perceptível na escrita de Dewey (1971) que não há uma unidade no processo educativo, e, assim, cada experiência é uma força em marcha. Seu valor não pode ser julgado somente na base, para que e para onde se move. A maior maturidade de experiência como adulto, como educador, ele categoriza como “*Continuum* Experiencial” (DEWEY, 1971), que consiste em aplicar-se sempre discriminar experiências entre experiências de valor educativo e experiência sem tal valor.

A experiência, como a de ver uma tempestade atingir seu auge e diminuir gradativamente é de um movimento contínuo dos temas. Assim como o oceano durante a borrasca, há uma série de ondas, sugestões que se estendem e se quebram com estrondo, ou que são levadas adiante, por uma onda cooperativa. Quando se chega a uma conclusão, ela é a de movimento de antecipação e a acumulação, um movimento que se finalmente se conclui. (DEWEY,2010, p.113).

Nesse sentido, o movimento de conclusão do pensamento nos é apresentado por Dewey (2010) “A conclusão do não é uma coisa distinta e independente; é a consumação do movimento”. Qual, o verdadeiro sentido da ação e da preparação no quadro da educação? “Em primeiro lugar, significa poder a pessoa, velha ou moça, extrair de sua experiência presente tudo que nela houver para si nesse momento em que a tem”. (DEWEY, 1971).

A liberdade da ação está na execução de propósitos tomados a realizar algo que é de aspecto relativo da vida humana. Impulsos e desejos naturais constituem em qualquer caso o ponto de partida para a ação.

Dewey faz, então, uma ressalva sobre a ideia de tornar as coisas interessantes. À primeira vista, uma criança tem uma visão solta sobre algo que está aprendendo, mas, conforme sua experiência



crece e se amplia, um fato passa a ser parte de um todo mais amplo (BIASOTTO,2016, p76).

Se a experiência cresce à medida que a visão cresce e se amplia, busco em Dewey(1971) que afirma “Mas para que haja genuína reflexão, é necessária que tais períodos sejam breves, sucedam a períodos de ação e sejam utilizados para organizar o que se aprendeu nesses períodos de atividade, em que as mãos e outras partes do corpo, além do cérebro, estiverem em exercício.” A ação prima por tendências possíveis.

Quadro 1 – As tendências possíveis da ação, segundo Dewey (1971)

OUVIR a ação primária.
SENTIR a ação primária.
MÃO a ação primária.
PENSAR adiar-se a ação imediato.
PENSAR é com efeito.
PARAR a primeira manifestação do impulso.
RECORDAR ação reflexiva.
REFLEXÃO pela observação e pela memória efetua o domínio interno do impulso

Fonte: Quadro criado pelo autor com as tendências da ação.

Analisando o quadro acima, podemos perceber que existem tendências não objetivadas, ou seja, direcionadas, e sim que as mesmas levam à ação. Uma relação com a experiência sensorial “Uma ação justa é aquela que emana das normas originadas da situação; trata-se do exercício de um controle que é social, mas que não vivenciado pelos sujeitos como coação sobre seus subordinados; é atividade quem impõe as normas e não a pessoa, motivada por desejos próprios e contrários à coletividade”. (CUNHA, 1994, p.63).

Uma criança vê o brilho de uma chama e se sente atraída (impulso) para tocá-la. A significação da chama não é, então, o seu brilho, mas seu poder de queimar, como consequência do ato de tocá-la. Só podemos ter consciência, conhecer as consequências devido a experiências anteriores (DEWEY, 1971, pág.67).

Nesse caso, podemos perceber que a significação não tem sentido se a criança

não tocar na chama, pois ela não entenderá. Assim, analisando o Quadro 1 a experiência do sujeito só terá sentido, se o mesmo tiver ação diante do objeto e do espaço. O sentir como ação primária o fará pensar e por consequência as ações reflexivas e o domínio interno do impulso.

Quadro 2 – A formação de propósitos a partir da significação

Observação das condições e circunstâncias dos ambientes;
Conhecimento do que aconteceu em situações similares no passado, conhecimento obtido, em parte, pela lembrança e, em parte, pela informação, conselho, aviso de cuidado dos que tiveram maiores e mais amplas experiências;
Julgamento ou juízo, ou seja, a operação pela qual juntamos o que observamos e o que recordamos e concluímos sobre o que significa toda situação, para podermos tomar, então, propósito de ação.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Pode-se assim estabelecer que o conhecimento não está isolado da ação. Nesse sentido, segundo Dewey (1971), há questão está em” conseguir o adiantamento da ação imediata à face do desejo, pois temos desejos e êxitos”. Nossas recordações nos levarão a fazer novas leituras individualizadas, e a intensidade se dará a partir ou durante a ação. Não podemos negar as experiências e os conhecimentos obtidos, devemos levar em conta os ambientes e as circunstâncias que envolvem o sujeito, pois não existe uma totalidade na ação. E nesse sentido, escreve Teixeira (1975) “O sujeito não está isolado. Em consequência, a sociedade não está isolada e ambos não estão fixos, estáticos, ocorre um processo de sociedade”. Ocorre processos de educação e não educação por si só. É o movimento entre o objeto e o sujeito, é a mobilidade do sujeito em direção ao objeto que está circundada na ação, ela é contínua, e está relacionada ao impulso e a experiência, que não se acabam em si, mas estará sempre em movimento.

## 2.4 ESPAÇO E LUGAR

Na minha juventude gostava de ir à cidade de Capão da Canoa, ir na beira do mar “surfear” as ondas na frente do Baronda<sup>23</sup>. Na frente do bar ocorria para nós, jovens da década de 80 e 90, a possibilidade de “pegar” as melhores ondas. Na frente do bar tinha uma bancada de areia que formava as ondas tubulares. Foi no bar que também aconteceram os famosos campeonatos de surf gaúcho, um dos quais participei chamava-se “Murphy’s/Paramar Open 90”. Lembro do dia, era um dia ensolarado, sem vento, lembro de algumas pessoas, de amigos, da música que tocava quando entrei no mar para competir. Fecho os meus olhos e sinto o meu braço esquerdo afundando, remandando em uma água cristalina, um espelho. Tenho em minha memória, a visão da onda vinda no horizonte, alinhada ao quadrante, sinto como se o vento fraco tocasse as minhas costas, vento batendo de frente nas ondas, jogando para trás um chuveiro, que deixava o mar um espelho de ondas perfeitas. Que momento! Que lugar!

O Baronda não existe mais, foi demolido. Hoje, com mais de 40 anos de idade, ainda lembro-me daquele momento. Fico pensando, por que aquele lugar me traz essas lembranças? Por que me lembro de detalhes? Por que sinto o cheiro do mar? Por que tenho essas lembranças, do alambrado onde subia para ver melhor? Quando visito a cidade de Capão da Canoa, parece que algo me atrai para aquele “lugar”, mesmo 30 anos depois.

Trago essa lembrança como um devir desse capítulo, usando como referência a ideia de “lugar e experiência” em Yu-Fu Tuan, um geógrafo humanista, que tentei explorar o fundamento dessa vivência, onde pode encetar, a reflexão sobre lugar e experiência.

O lugar pode adquirir profundo significado para o adulto através do contínuo acréscimo de sentimento ao longo dos anos. Cada peça os móveis herdados, ou mesmo uma mancha na parede, conta uma história (TUAN. 1983 p.37).

“Tempo e lugar são componentes básicos do mundo vivo, nós os admitimos como certos” (TUAN, 1983). Podemos perceber que as paisagens dos lugares não estão estáticas. Assim, “os objetos espaciais, o espaço, apresentam-se a nós de forma a nos enganar duplamente: por causa de suas determinações múltiplas e poligenéticas e

---

<sup>23</sup> Antigo e famoso bar e restaurante que ficava a beira mar no município de Capão da Canoa/RS. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2010/12/veranistas-aproveitam-area-onde-ficava-o-baronda-em-capao-da-canoa-3155554.html>>. Acesso em 06 de ago. 2020.

também pela deformação original” (SANTOS, 2012, p.59). Já segundo Tuan (1983) “Lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro”. O autor diz que (TUAN 2012) “a sociedade moderna tem que confiar mais na visão, pois segundo ele o espaço é limitado e estático, pois sem objetos e fronteira o espaço é vazio”.

Alegoricamente ou não, os lugares são sempre criações do homem. Eles nascem das práticas cotidianas e resistem como partes da vida das pessoas envolvidas. Comporta o material concreto, mas não existe sem a abstração das experiências humanas, estas abastecem os lugares como as águas que enchem um oceano, ou como as areias que formam o deserto (GONÇALVES, 2010, p.39).

Cada sujeito percebe os espaços de maneiras diferentes, e assim os lugares por onde passam. Para Tuan (1983) “A sensação de espaço e lugar dos esquimós é bem diferente da dos americanos. Esta abordagem é válida, mas não leva em conta o problema dos traços comuns, que transcendem as particularidades culturais e, portanto, refletem a condição humana”. E continua Tuan (1983) “Nessa perspectiva não se pode separar espaço e lugar, ambas em algum momento se convergem, mas é importante levar em conta outros aspectos dos sujeitos envolvidos. “As ideias de lugar e espaço não podem ser definidas uma sem a outra”.

Os lugares se realizam no presente, mas subsistem nos registros do passado. O passado é o que torna um lugar inesquecível. Esse é o tempo que faz o homem querer retornar aos lugares sempre que possível, ou evitá-los com o mesmo fervor. O passado é a lembrança que não se apaga e que mantém a centelha dos lugares iluminada, transformando em topofilia a relação do homem com o espaço. (GONÇALVES, 2010, p.58)

A partir disso tudo pude perceber a fusão entre espaço e lugar. “Um ser humano percebe o mundo simultaneamente por meio de todos os sentidos” (TUAN 2012). Para aprofundar, o sentido da experiência do lugar, Tuan (1983) escreve que, “podemos articular a ideia sobre lugar a através dos sentidos do tato, paladar, olfato, audição e pela visão. Temos que considerar as diversas maneiras de experienciar o espaço, ao interpretar o espaço e lugar como imagens de sentimentos complexos muitas vezes são ambivalentes”. Nesse sentido é uma variedade de elementos que compõem a ideia de

lugar. Para o autor Tuan (1983) “a experiência está voltada para o mundo exterior”, já para Dewey (1971) ela é um “processo de acúmulo contínuo do sujeito”. Assim, “o espaço é experienciado quando há lugar para se mover” (TUAN, 1983)”.

Sobre esses laços, entende-se que à medida que o homem intensifica as experiências vividas nos lugares, ativam-se os sentimentos de pertença e afetividade, bem como os seus pares antagônicos, o estranhamento e a rejeição (GONÇALVES, 2010, p.24).

Enquanto que para John Dewey (1971) “a experiência tem relação com o contínuo e impulso que movimentam” para Yi-Fu Tuan (1983) “a experiência é o espaço experienciado quando há lugar para se mover”. Nesse sentido, o mundo sugere estruturas espaciais. E a partir disso Tuan (1983) afirma que “Os sentidos além da visão e do tato, do cheiro e a audição não nos dão a sensação de espaço organizado”. Assim ambos os sentidos se complementam com a visão.

O paladar, por exemplo, envolve quase invariavelmente o tato e olfato: a língua rola ao redor da bala, explorando a forma enquanto o olfato registra o aroma do caramelo. Se podemos ouvir e cheirar algo, podemos muitas vezes também vê-lo (TUAN, 1983, P.13).

O som pode provocar na imaginação as interpretações do espaço. Assim como o tato sentido, o olfato percebido como a visão observada. “O próprio som pode evocar impressões espaciais. Os estrondos dos trovões são volumosos; o estrídulo do giz no quadro negro é comprimido e fino. O espaço assume uma organização coordenada e rudimentar centrada no eu, que se move e se direciona” Tuan (1983). Nesse sentido “a experiência é necessária”. Tuan (1983) conclui que “o lugar é uma classe especial de objeto”.

Lugares são realizados a todo o momento, pois os seres humanos precisam dos lugares para viver. As sociedades aprenderam a se organizar no espaço criando lugares seguros e funcionais. Os lugares são históricos, porque a partir do instante em que um lugar se realiza, já passa a ter uma história que se inscreve nas relações tecidas em sua construção. (GONÇALVES, 2010, p.25).

A dependência visual do homem para organizar o espaço não tem igual. Os outros sentidos ampliam e enriquecem o espaço visual, para Tuan(1983) o som aumenta nossa consciência. Assim, o lugar é um tipo de objeto, e os sentidos definem o espaço, dando personalidade geométrica.

Quando residimos por muito tempo em determinado lugar, podemos conhece-lo intimamente, porém a sua imagem pode não ser nítida, a menos que possamos também vê-lo de fora e pensemos em nossa experiência. (TUAN,1983, p.21).

A experiência é um processo de acumulação. O autor Tuan (1983, p.24) descreve que “O mundo visual da criança é especialmente difícil de descrever, porque somos tentados a atribuir-lhe as categorias bem conhecidas do mundo visual do adulto). Nesse sentido, a capacidade de ver está intensamente firmada em experiências não visuais. Tuan(1983, p.30) afirma que “Para alguns homens que vivem no chão e veem as árvores e casas de lado, eles não veem de cima, a não ser que escalem uma montanha alta ou viagem de avião. Nessa lógica, o lugar é a suspensão temporária do movimento, enquanto o espaço permite a ação o movimento e faz com que ele apareça.

Lugar pode ser definido de diversas maneiras. Dentre elas, esta: lugar é qualquer objeto estável que capta nossa atenção. Quando olhamos uma cena panorâmica, nossos olhos se detêm em pontos de interesse. Cada parada é tempo suficiente para criar imagem de um lugar que, em nossa opinião, momentaneamente parece maior. A parada pode ser de tão curta duração e de interesse tão fugaz, que podemos não estar completamente consciente de ter detido nossa atenção em nenhum objeto em particular; acreditamos que simplesmente estivemos olhando a cena em geral (TUAN,1983, p.179).

A experiência é acúmulo de vivências? Busco resposta em Tuan (1983), para ele experiência é um termo que abrange as diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Estas maneiras variam desde os mais passivos como o olfato, paladar e tato, até a percepção visual ativa e a maneira indireta de simbolização.

Sobre as emoções escreve Tuan (1983) “As emoções estão ligadas ao pensamento e as sensações, pois ela dá um colorido a toda experiência”. Entretanto o autor Dewey (1971) afirma que “as experiências e o experimento não são termos que se explicam por si mesmos. Pelo contrário, é parte de um problema a ser explorado”.

Dewey (1971) escreve também que “as experiências podem ser tão desconexas e desligas umas das outras que, embora agradáveis e mesmo excitantes em si mesmas, não se articulam cumulativamente”. Assim, segundo Gonçalves (2010, p.22,) “A experiência é o que precede a realização dos lugares, impregnando o espaço com conteúdo vital”.

As emoções dão colorido a toda experiência humana, incluindo os níveis mais altos do pensamento. Os matemáticos, por exemplo, afirmam que a expressão de seus teoremas é orientada por critérios estéticos – noções de elegância e simplicidade que respondem a uma necessidade humana. O pensamento da um colorido a toda experiência humana, incluindo as sensações primárias de calor e frio, prazer e dor. (TUAN, 1983, p.09)

Todavia, Tuan (1983) dita que a experiência é constituída de sentimentos e pensamentos. E, o que ele escreve é que a experiência é a capacidade de aprender a partir das vivências.

A experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência, Experienciar é aprender, significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser reconhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade que é um constructo da experiência, uma criação de sentimento e pensamento (TUAN, pág.10,1983)

Ver e pensar claramente vai além do sujeito. Tuan(1983) diz que “Uma pessoa pode conhecer um lugar tanto de modo íntimo como conceitual”. Dewey (1971) acrescenta a ideia de que “a crença que toda educação genuína se consuma através de experiência, não quer dizer que todas experiências são genuínas e igualmente educativas”. Assim, tentando perceber os sentidos na topofilia<sup>24</sup> Tuan (2012) escreve:

A resposta por meio da vista, para o mundo, é diferente, em vários aspectos importantes, da resposta por meio dos outros sentidos. Por exemplo, “ver” é objetivo; ver – como diz o ditado – é crer, mas tendemos a desconfiar da informação obtida por meio dos ouvidos; é um “boato” ou um “rumor”. Ver não envolve profundamente as nossas emoções. Podemos ver através da janela de um ônibus com ar-condicionado que a

---

<sup>24</sup> A palavra “Topofilia” ‘é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, inclui do todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. (TUAN, 2012, p.135 e p.136).

favela é feia e indesejável, mas o quão ela é indesejável atingenos com pungente força somente quando abrimos a janela e recebemos uma lufada dos esgotos pestilentos (TUAN, 2012, p.28).

Em relação as vivências com o espaço, o autor Tuan (1983) afirma que “na experiência, o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar. Espaço é mais abstrato do que lugar. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o adotamos de valor”. Assim, continua Tuan (1983) o “espaço e lugar são termos familiares que indicam experiências comuns”. Nesse sentido, Gonçalves (2010) anuncia também “A Geografia Humanista reconhece que os lugares dos homens são tão diversos quanto os seus sonhos. Aliás, o ser humano não cessa de sonhar com lugares que deem espessura e significado à sua existência pessoal”.

O prazer visual da natureza varia em tipo e intensidade, podendo ser um pouco mais que aceitação de uma convenção social. Muitos dos atuais circuitos turísticos parecem estar motivados pelo desejo de colecionador o máximo possível de etiquetas sobre parque nacionais, para o turista, indispensável a máquina fotográfica, por que com ela pode provar a si mesmo e aos vizinhos que realmente esteve no lago Crater. O fracasso de uma foto é lamentado como se o próprio lago tivesse deixado de existir. Tais contatos superficiais com a natureza, certamente pouco têm de autênticos. (TUAN,2012, p.139)

O aprender varia conforme a relação com o lugar, e essa relação está em muitas vezes em sentir o lugar. Segundo Tuan (2012), “A apreciação da paisagem é mais pessoal e duradoura quando está mesclada com lembranças de incidentes humanos”. Nesse sentido, o lugar pode promover diante a continuidade das saídas, uma corrente contínua do aprender, estando o sujeito e o objeto no campo da experiência que ao mesmo tempo em que se opõe se aproximam. Assim, como confirma Tuan (1983)” Sendo o espaço o movimento, e o lugar a pausa”, a interpretação a partir desses elementos se funde com os símbolos da paisagem e seus significados na experiência de cada sujeito. Nesta lógica, o lugar por estar fixo, e o sujeito por estar em movimento, se entrelaçam em significados e experiências, numa relação de amplitude do aprender.

Nessa perspectiva de experiência e lugar, pode perceber que não se pode definir um lugar apenas pelo olhar do sujeito, é preciso compreender o quanto é complexo e diverso a sua interpretação espacial. Quando se fala em lugar, é relevante levar em conta



as questões espaciais, como por exemplo a amplitude espacial que os sentidos individualizados darão ao sujeito, e assim escreve Tuan (1983).

Experienciar é vencer os perigos. A palavra “experiência” provém da mesma raiz latina (per) de “experimento”, “esperto” e ‘perigoso”. Para experienciar no sentido ativo, é necessário aventurar-se no desconhecido e experimentar o ilusório e o incerto. (TUAN,1983, p.10).

Em outro aspecto, o sujeito não chega a um lugar sem a experiência, ele carrega consigo, em um processo contínuo, toda uma carga de vivências, o qual vive no mundo e o mundo está em transformações, conseqüentemente o sujeito também o estará. Segundo Dewey (1971), “Os dois principais princípios de continuidade e interação não se separam um do outro”. Sendo assim, escreve Dewey (1959). “O homem difere dos animais inferiores por ser capaz de reter as experiências passadas”. De todo modo ao passar de uma situação para outra, seu mundo se expande ou se contrai Dewey (1971). Aqui é importante destacar que o autor está fazendo relações com o acúmulo e a ação, a partir da experiência.

Logo, pude perceber que para Dewey (1971) a experiência tem relação com o impulso e a ação, assim num processo contínuo, enquanto que para Tuan (1983) “o espaço é experienciado quando há lugar para se mover”. Por isso, percebo a importância de compreender que a saída com os alunos a campo tem outros aspectos com amplitudes espaciais diferentes e que são relevantes para aprendizagem do que está fora dos muros da escola. Assim, na perspectiva de uma Cidade Educadora Gadotti (2004, p.128) escreve que “a cidade dispõe de inúmeras possibilidades educadoras”, em que a diversidade se dará em um espaço diverso, compreendo que cada sujeito entende e compreenderá de forma diferente os lugares na cidade, é imprescindível as análises pelo viés da experiência e da espacialidade do lugar na cidade, em que cada sujeito vivencia ela de maneira peculiar e individual, mesmo vivendo em grupo.

### 3 TRILHAS METODOLÓGICAS

Nesses anos fazendo saídas a campo no litoral norte do Rio Grande do Sul, desde a faixa praial até a encosta da Serra, pude deparar com várias questões. Uma delas foi quanto ao (des) conhecimento dos locais visitado por alunos e professores que solicitavam a minha orientação guiada. Esses (des) conhecimentos vinha desde o nome de lagoas, da história da formação geológica ambiental-fauna e flora, até e questões da história humana, colonização, migração, formação das cidades entre outros fatores, com o conhecimento local e a configuração de conhecimento a partir daquilo que os rodeiam. Fui em busca de um diálogo de um real sensível baseado na de construção conhecimentos na prática e na ação, assim pesquisei em Freire (1996).

Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática. Não podemos duvidar, por exemplo, de que sabemos se vai chover ao olhar o céu e ver as nuvens com uma certa cor. Sabemos até se é chuva ligeira ou tempestade a chuva vem. Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. “Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca”. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos ir além dele. Precisamos conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos (FREIRE, 2006, p.71).

Assim para que os educadores desenvolvam seu trabalho em sala de aula, atendendo e respeitando as diferentes realidades é importante que sejam sensíveis, aos seus modos de olhar e agir, para que possam perceber as sensibilidades e necessidades do aluno. A partir disso Freire (1996) escreve que “é preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital”. Nesse caminho me interessei em pesquisar os lugares da cidade de Osório onde os professores municipais levavam os seus alunos para uma ação pedagógica. Para o autor Tuan(1983) “Lugar é uma pausa do movimento (TUAN,1983)”. Assim pude compreender as questões relevantes às saídas dos limites espaciais que envolvem a escola.

Compreender que a realidade não é um produto acabado, que os elementos ali identificados como referências dessa história não nasceram prontos, mas que ao contrário, foram construídos pelas pessoas, tanto de suas famílias como pelos demais de sua comunidade, representa um desafio, um novo processo de construção, um ir além dos muros da escola (MARQUES, 2001, P34)

Foi utilizado um questionário via googleforms que foi respondido por 129 professores municipais de Osório. Dessa forma, foram feitas às análises das respostas e a observação dos lugares que os professores da rede municipal de Osório levam seus alunos para um fazer pedagógico e que utilizam a cidade como espaço de aprendizagem, e assim convergindo para uma Cidade Educadora (GADOTTI, 2003). E também os lugares como experiência e as possibilidades enquanto espaço educativo. Assim, como perspectiva em relação ao conceito de lugar, Tuan (1983) escreve que “Quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar”. Em relação a Cidade Educadora Toledo (2004, p.56) afirma que “Os professores, tradicionalmente reconhecidos pelo seu papel de mestres, de educadores, também colaboram nesse movimento de conectar a escola com o mundo do lado de fora”.

Logo, como pergunta problematizadora trago a seguinte indagação:

**Quais lugares os professores da rede municipal de Osório utilizam a cidade enquanto espaço pedagógico?**

Utilizei como procedimento a pesquisa qualitativa, cujo modelo foi em caráter exploratória, procurando familiarizar com a observação e planejamento diante das possibilidades que essa pesquisa se estabeleça, assim, procurando as fundamentações na literatura, buscou-se em GIL (2010).

As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torna-lo mais explícito ou construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado (GIL, 2010 p.27).

Utilizei a pesquisa exploratória, pois devido a flexibilidade, torna-se difícil rotular (GIL, 2010), porém nos estudos exploratórios é possível identificar outras pesquisas. “No caso da pesquisa de campo, e mesmo levantamento de campo, ambos podem ser considerados estudos exploratórios” (GIL, 2010).

Como instrumento utilizei um questionário via googleforms, em que 129 professores municipais da cidade de Osório responderam. A partir disso pude fazer as análises das respostas, e na sequência localizar na cidade de Osório os locais em que os professores elegeram como possibilidades para levar os alunos. Com relação aos procedimentos, organizei os caminhos metodológicos em dois conjuntos de ações. No primeiro momento, descrevi/analisei os procedimentos relativos aos processos de pesquisa e análises, e no segundo, aos processos relativos à construção do produto.

Até chegar ao tema de pesquisa, auxiliado pelo meu orientador, tive várias incursões em debates e reflexões que foram importantes no início do mestrado em 2018. Passamos pela possibilidade de pesquisar os guaranis, indígenas que tenho uma relação, pois atendo alunos da aldeia Sol Nascente onde leciono, conversamos também sobre a ideia de fazer pesquisa na aldeia, que logo descartamos. Da mesma forma, pensamos na possibilidade de pesquisar os alunos migrantes do Litoral Norte e a sazonalidade litorânea, era um tema interessante. Mas entendemos que eu não teria disponibilidade de tempo. Na sequência, pensamos na possibilidade de pesquisar os ex-alunos do projeto de educação ambiental Pé na Areia<sup>25</sup>, porém ficaria inviável saber onde foram parar esses ex-alunos, visto que eles migram muito para diversas cidades. Outra questão foi a possibilidade de fazer etnografia a partir do ônibus escolar. Cheguei a andar em alguns ônibus escolares, também desistimos pela questão de as linhas serem complexas no município de Osório.

Bem, mais foram tentativas tangíveis que convergiram para pesquisa que fiz. Hoje, compreendo que essa pesquisa ‘Lugar de aprender’ na verdade é a possibilidade de entender os lugares e seus respectivos desdobramentos na ação docente, esse movimento contínuo me colocava muitas vezes para fora da sala. Na minha relação profissional como professor de geografia, onde atuo, embora não seja determinista, no sentido da ação, houve direcionamento na busca de elementos da transformação do espaço geográfico, que me colocava na busca pelos agentes externos à sala de aula.

Entendo que como docente, atuando na rede pública, tive a oportunidade de pesquisar essas relações de experiência com os alunos no município de Osório. Hoje, após essa caminhada, tenho a possibilidade de fazer essa pesquisa de Mestrado Profissional em Educação Profissional na UERGS/Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

---

<sup>25</sup> Projeto de educação ambiental que ocorre no Litoral Norte do RS, desde 2007, onde atuo como criador e orientador.

### 3.1. FASE I

Passei por experiências que se modificaram e adaptaram-se ao longo da pesquisa, para que os professores municipais de Osório que estivessem atuando em sala de aula recebessem o questionário, fui a secretaria de educação com o orientador para apresentar a pesquisa e explicar como seria feita a pesquisa, e também solicitar autorização para executá-la. Trago aqui o trecho do diário de campo, em que relato essa experiência.

Começando a minha caminhada diante a pesquisa, fui até a SMEC de Osório, falar com a secretaria de educação, nesse dia o meu orientador foi comigo. Revelo que estava muito apreensivo, pois iria naquele encontro apresentar a pesquisa e solicitar autorização para fazer a mesma. Fomos recebidos pela secretaria que diante a formalidade do momento exigia, ”esperar na antessala, alguns sorrisos, pois era um ambiente público, e os compromissos que a pasta de secretaria exige” nos abriu a possibilidade de fazer a pesquisa. Percebi ali que não seria nada fácil, mas teria uma longa caminhada pela frente. Decidimos algumas estratégias e o principal naquele momento era pegar os contatos dos professores do município das 23 escolas, então depois de um gole de café oferecido pela secretaria de educação, ela nos ofereceu uma apresentação com os diretores das escolas, pois teria um encontro no dia 23/08/2019. Ali decidimos que pegaria os e-mails dos professores (Diário de campo dia 18/08/2019 – visita a SMEC).

As dificuldades impostas pelas circunstâncias nessa primeira ação fizeram a indagar-me, como chegaria o questionário até os professores? Será que todos tinham e-mails? Na questão de coleta e envio dos e-mails para os professores, decide então solicitá-los nas escolas EMEI e EMEF e para SMEC, mas para a minha surpresa ela não os tinha. Nesse contexto, Moll (2004, pág.53) escreve que “Cabe ao professor estimular a diversidade de pontos de vista. Os alunos chegam a conclusões diversas porque tem histórias de leitura e de vidas diferentes”. Então a secretária de educação disse que haveria uma reunião com os diretores do município na SMEC, me convidou para participar da reunião, pois lá haveria a oportunidade de um contato direto com os diretores das escolas. Acabei indo na reunião no dia marcado.

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou variável de inferência precisa, e não em inferência gerais. (BARDIN, 2016, pág.145).

Então fui autorizado a me apresentar para os diretores e assim pedir aos mesmos os e-mails dos professores municipais, e a partir disso mandar o questionário on-line para os professores, pois estavam distribuídos em (23) vinte e três escolas municipais. Segue trecho do diário desse encontro.

Era uma manhã chuvosa, estava ansioso, pois iria falar pela primeira vez sobre a pesquisa para um grande grupo, e revele aqui pois não saberia como eles diretores receberiam a tal incumbência. Na espera pelo orientador Leandro que não pode comparecer, então fui ao encontro, essa era minha tarefa. A reunião estava marcada para as 9h e a secretaria de educação disse que eu tinha 10 minutos para falar com os diretores e entregar um formulário para cada diretor, pois a pauta da reunião era longa, e o prefeito municipal iria comparecer. Então comecei a fala, mas antes diante de um círculo enorme, apresentei-me, pois conhecia alguns diretores. Depois da minha fala e na entrega dos formulários vinha indagações. Fabiano, como faço para te entregar esse formulário? Meus professores não têm internet e minha escola não tem internet para responder, como farei? Outros diretores perguntaram: Fabiano, você pode ir lá na escola, explicar para eles? Ali percebi que começava “o corpo a corpo”. Então comecei a falar com aqueles diretores que me pareciam mais intransigente, com alguns fiquei de visitá-los e outros acertei de buscar os e-mails na SMEC. Após a minha fala fiquei até o final da reunião e pude conversar pessoalmente com os diretores. Me ofereci para nas escolas para coleta dos e-mails. (Diário de campo dia 23/08/2019).

Achando que não teria muitas dificuldades, com a coleta, e o retorno dos diretores, após a reunião, retornei a SMEC, e para minha surpresa, apenas duas escolas tinham retornado os e-mails, percebi que as dificuldades estavam aparecendo. Então pensei em como chegar o questionário aos professores, e após esse primeiro movimento fiquei apreensivo e me indagando: Será que os professores irão responder? Segundo as palavras de Bardin (2016) sempre foram um incentivo a “investigação laboriosa”. E assim preocupado com o rigor e a possibilidade de descoberta dos lugares da ação docente

Apelar para instrumentos de investigação laboriosa de documentos é situar-se ao lado daqueles que, de Durkheim a P.Bordieu passando por Bachelard, querem dizer não “a ilusão da transparência” dos fatos sociais, recusando ou tentando afastar os perigos da compreensão espontânea. É igualmente

“tornar-se desconfiado” relativamente aos pressupostos, lutar contra a evidencia do saber subjetivo, destruir a intuição em proveito do “construído”, rejeitar a tentação da sociologia ingênua, que acredita poder apreender intuitivamente as significações dos protagonistas sociais, mas que somente atinge a projeção da subjetividade (BARDIN,2016, p.34)

Diante da dificuldade aparente e a frustração imposta pelo momento, pude perceber que teria que explorar condições para alcançar os objetivos, que era o retorno dos questionários pelos professores. Prejudicado e pelo baixo retorno, naquele momento da pesquisa, percebi logo a dificuldade de fazer pesquisa, nesse sentido procurei estabelecer questões e no retorno a SMEC, tive que repensar as estratégias.

Depois da reunião com os diretores alguns me pediram uma semana mais para a coleta dos e-mails fui até a secretaria de Educação, pedir para falar com a pessoa responsável em receber as correspondências, e para minha decepção apenas duas escolas tinham entregado uma listagem dos e-mails dos seus professores. Pensei! Vou ter que ir nas escolas e fazer contato, mas antes disso peguei os telefones das escolas e os seus endereços. Começarei a visita-las. E coletar os e-mails.  
(Diário de campo dia 23/08/2019)

Nesses passos iniciais, estabeleci critérios de visitação as escolas. Comecei a visitar a maior escola do município em número de alunos e professores, escola essa centralizada no município de Osório e na sequência das visitas as escolas que estavam mais próximas, e após, as que estavam localizadas a beira da estrada BR 101, tanto para o norte e sul do município e por fim as escolas na beira mar. Mas somente visitei aquelas escolas que solicitaram a minha ida até elas.

Na segunda feira pela manhã, cheguei na maior escola do município em quantidade de alunos EMEF. Oswaldo Amaral, na entrada da escola tinha uma pessoa sentada pelo lado de dentro cabeça baixa olhando para o seu celular (parecia a segurança) entrei sem que a mesma me levantasse a cabeça para perguntar quem eu era, passei pela portaria da escola e fui para esquerda da entrada, onde tinha uma placa dizendo secretaria. Me apresentei explicando quem eu era e o que estava fazendo ali. Para minha surpresa a escola também não tinha os e-mails dos professores, isso me deixou preocupado. Então disse que voltaria na próxima semana para pegar os mesmos. (Diário de campo, visita as escolas do município 02/09/2019).

Assim foi a minha caminhada na busca pelos e-mails, tive que voltar em algumas escolas, várias vezes, foi então que uma diretora da escola municipal EMEF Osmani Veras me fez uma pergunta:

“Fabiano, por que você não utiliza o celular como ferramenta, além dos e-mails?”. Ela continuou a falar, “hoje todo mundo se comunica por aplicativos, por exemplo o WhatsApp, porque você não coloca esse questionário por ali, seria mais fácil, porque hoje as escolas têm um grupo de recados da escola, assim nós diretores colocaríamos no aplicativo um o endereço eletrônico, que esse acesso levaria direto ao questionário do seu celular, então ficaria, mais fácil para os professores responderem o questionário”. (Diário de campo dia 16/09/2019)

A partir dessa possibilidade levantada pela diretora, no qual percebi a importância e o uso de novas ferramentas tecnológicas, lembrando que não tinha ocorrido a pandemia<sup>26</sup> do ano seguinte e eu não imaginava o quanto isso entraria em nossas vidas, no qual passamos a utilizar muito os celulares e os computadores, ora visto por alguns como vilões da sala de aula. Creio que esse evento me fez movimentar, pela novidade e adaptação, que mais a frente se colocaria no nosso cotidiano, nesse sentido busquei em Bardin (2016).

Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito) retido por qualquer mensagem (BARDIN,2016, p.15).

A partir disso, fui até o laboratório de informática da escola onde leciono e conversando com um técnico que me auxiliou, o mesmo me ajudou a colocar um link (endereço eletrônico da plataforma de perguntas do googleforms via celular). Então o próximo passo era conseguir os números dos diretores (as) e assim mandar para as

---

<sup>26</sup> No dia 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu um alerta a respeito de casos de pneumonia ocorrendo na cidade Wuhan, na China. Em 7 de fevereiro de 2020, identificou-se o vírus causador da doença, uma nova cepa de coronavírus. Esse vírus foi chamado inicialmente de 2019-nCoV e, posteriormente, nomeado de SARS-CoV-2. A doença provocada pelo SARS-CoV-2 ficou conhecida como COVID-19 e, rapidamente, tornou-se um problema de saúde pública mundial. Espalhando-se rapidamente, atingiu todos os continentes ainda nos primeiros meses de 2020. No dia 11 de março, a COVID-19 foi caracterizada como uma pandemia pela OMS. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/doencas/covid-19.htm>>. Acesso em: 06 out. 2020.



escolas da rede municipal de Osório. E assim, o fiz, mandei para todos os diretores (as) da rede e para minha surpresa, os questionários começaram a serem respondidos, e alguns professores entraram em contato dizendo que preferiram responder por e-mail, pois gostariam de escrever mais.

Retornando as escolas, para ter um contato mais direto com os professores e para ver as dificuldades e facilidades do google). Resolvi mudar e ir de bicicleta eram mais ou menos 9h da manhã e no caminho fiquei a pensando como seria recebido na escola, pois estava retornando, para coletar mais e-mails, pois na primeira vez percebi a correria na escola, professores atarefados sem tempo, turmas cheias, a orientadora com que eu tinha que falar não podia me atender. E aí pensei e agora como vou fazer, se ela era o meu “caminho” de contato com os professores. Fiquei no corredor em pé, na expectativa que ela passasse e falasse queria teria um tempo para me atender e tinha mais e-mails dos professores. Passou uma hora, conversei com um colega que me passou seu número de celular para entrar em contato, e me mandaria o seu e-mail e de alguns colegas da escola Nesse dia não tive felicidade (Diário de campo 06/09/2019 Escolas Panni, 16 de dezembro e Laranjinha).

Assim comecei a ter retorno das respostas e para poder iniciar a fazer as devidas análises. “Fazer o levantamento na pesquisa exploratória caracteriza-se pela interrogação direta de pessoas cujo comportamento se deseja conhecer” (GIL, 2010). A partir disso o próximo passo era conseguir os números de telefones dos diretores e assim, eu poderia iniciar a construção de um roteiro indicando esses espaços de aprendizagem, conforme as respostas dos professores municipais. Segundo Gil (2010), “os levantamentos por amostragem gozam hoje de grande popularidade entre os pesquisadores sociais”. Entre as várias vantagens dos levantamentos estão, segundo Gil (2010), “o conhecimento direto da realidade, economia, rapidez e quantificação”.

### 3.2 NEGOCIAÇÃO COM SMEC

Como citado anteriormente, após delinear a pesquisa, fui para a Secretaria Municipal De Educação, em que marquei uma reunião com a secretária de educação do município de Osório, na companhia de meu orientador. Fomos até lá para explicar a pesquisa que seria feita e solicitar a autorização para aplicação dos questionários.

Marcamos para o dia 22 de agosto de 2019 uma reunião com todos os diretores para que nos dispusessem os e-mails dos professores municipais de Osório.

### 3.3 A CRIAÇÃO DO QUESTIONÁRIO ONLINE

Enviei um questionário para cada professor da rede municipal, mas tive que criar alternativas para que o questionário chegasse até os professores. Fui até as escolas e falei diretamente com os professores, dessa maneira tive mais retorno dos professores municipais. E novas ideias foram surgindo, como a de usar um aplicativo via celular, aplicativo esse conhecido como WhatsApp, visto a facilidade pela popularização dos grupos de conversas via “aplicativo WhatsApp”, a partir dessa ferramenta de comunicação tive mais retorno dos questionários. Sabendo do risco que corria de não receber o total ou de receber pouco retorno, mas tive o retorno de 50% cinquenta por cento dos questionários respondidos pelos professores municipais de Osório. A pesquisa feita teve caráter exploratório. O sistema de categorias não é fornecido, antes resulta da classificação analógica e progressiva dos elementos, segundo Bardin (2016), “o título conceitual de cada categoria somente é definido no final da operação”.

A partir das respostas categorizadas, construí um catálogo dos pontos identificados pelos professores municipais de Osório, a fim de identificar onde eles levam seus alunos, e quais as dificuldades e facilidades que eles (professores) possuem para o acesso a esses locais. “A categorização é cotidiana na nossa vida” (BARDIN, 2016). “A pesquisa exploratória tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses” (GIL, 2010).

#### 3.3.1 Validação do questionário projeto piloto

Antes de mandar o questionário<sup>27</sup>, fiz um teste com alguns professores, mandando e-mails para que pudessem familiarizar com as dificuldades e facilidades. Assim, pude identificar possíveis problemas na questão de tempo e agilidade do questionário online.

---

<sup>27</sup> Questionário Google Forms no apêndice da Dissertação.

Sobre os problemas que apareceram durante a pesquisa busco em (BARDIN, 2016, pág.146) que escreve, “que o acontecimento, acidente e a raridade possuem, por suas vezes, um sentido muito forte que não deve ser abafado”. Dos duzentos e cinquenta e oito professores (258), que receberam o questionário, cento e vinte nove (129) responderam o questionário enviado, ou seja, cinquenta por cento (50%) dos professores da rede municipal que estavam na ativa.

### **3.3.2 A sistematização das informações e criação das categorias analíticas**

Baseando minha pesquisa qualitativa exploratória em um questionário, ele foi aplicado usando o sistema via internet Google Formulário. Utilizei como contato os e-mails e o aplicativo wathsap. Assim, consegui encontrar nesse modelo de pesquisa um canal de contato com os docentes do município de Osório. Nessa direção é evidente que a natureza do material influi na escolha do tipo de medida (BARDIN,2016, pág.146). Obtive o retorno de perguntas abertas e fechadas em um universo de (258) duzentos e cinquenta e oito professores pesquisados, recebi o retorno de (129) cento e vinte e nove professores, computando (50%) cinquenta por cento dos pesquisados. Pude assim, fazer o levantamento, estruturá-las e categorizá-las. Segundo Bardin (2016), “a categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: o inventário (isolar os elementos) e a classificação (repartir os elementos, portanto, procurar ou impor organização às mensagens)”. A divisão dos componentes das mensagens analisadas em rubricas ou categorias não é uma etapa obrigatória de toda e qualquer análise de um conteúdo. A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos (BARDIN, 2016).

### **3.3.3 Análise das informações**

Após o retorno dos questionários, analisei as respostas e classifiquei-as, conforme a intensidade que ambas apareciam nos relatos, evidenciadas pelos “lugares” escolhidos pelos professores municipais. Na tentativa de interpretar, trago Bardin (2016) que diz que” a categorização é cotidiana na nossa vida”. Busquei identificar os “Espaços Significativos para aprendizagem Bardin (2016). A partir das respostas dadas pelos professores da rede municipal de Osório, identifiquei quais são as possibilidades pedagógicas nesses espaços escritos por eles. Nesse sentido reflexivo, busco em Bardin(

2016, p. 129) “Os procedimentos de exploração, aos quais podem corresponder técnicas ditas sistemáticas (e normalmente automáticas), permitem, a partir dos próprios textos, aprender as ligações entre as diferentes variáveis, funcionam segundo o processo dedutivo e facilitam a construção de novas hipóteses”. E assim, categorizei as respostas para poder ter mais aproximação com o objeto de pesquisa.

### 3.4 FASE II

Nessa etapa, fui visitar os lugares que os professores citaram como potenciais na cidade. Foram citados (32) trinta e dois lugares. Esses momentos desafiadores, me fizeram criar métodos para iniciar as visitas na cidade como deslocamento de carro, e alguns momentos de ônibus, outros de carona e outros de bicicleta e em alguns até caminhando mesmo. Em algumas ocasiões tive que ir no sábado e domingo pela disponibilidade que eu tinha para visitá-los. Passei por experiências que se modificaram e adaptaram-se ao longo da pesquisa, como pedir autorização para entrar nas instituições (algumas públicas outras privadas, pois tive que pagar a entrada) e como pedir a concordância para fazer as fotos. Após o levantamento de informações como o número de telefone, do cálculo a distâncias, do horário de atendimento e das possibilidades de acesso, também tive problemas com os agentes externos como chuva, o horário de atendimento e agendamento com as instituições.

#### **3.4.1 Visita aos locais identificados na pesquisa**

Após as respostas e a devolução dos questionários pelos professores, visitei os locais indicados por eles como potenciais de aprendizagem na cidade de Osório. Esses lugares, foram identificados e classificados conforme a marcação pelos docentes. Após tiradas as fotos, construí um site com imagens e com informações desses lugares, e assim confeccionei o produto final, contendo dados com levantamentos como distância, acessibilidade, custos e possibilidades de aprendizagem com a caracterização do espaço geográfico.

Chegar nos lugares foi uma segunda ação dessa pesquisa, lembro que quando fui atrás da cachoeira do vale dos Aguapés. Era um sábado de manhã, convidei minha esposa e minha filha para ir junto assim, peguei a BR 101 em direção ao Vale do

Aguapés (localidade junto a lagoa da Pinguela, e faz divisa ao norte com o município de Maquiné pelo distrito de Morro Alto. Chegando na entrada do distrito de Aguapés, nos deparamos com uma estrada limpa e asfaltada com uma vegetação verde, porém ao longo do caminho via que a mudança do relevo se dava de forma abrupta. Nesse dia queria saber onde ficava a cachoeira do Aguapés, então segui de carro até o caminho, na estrada vazia perguntei para algumas pessoas que me mandaram a casa da Dona Eni. Uma casa em um sopé de morro, rodeada de árvores nativas a frente da sua casa. Fixada na frente da casa uma figueira fazia sombra, até a área da frente, onde estava sentada a dona Eni rodeada de gatos e cachorros.

Fiquei meio receoso em descer do carro pois tinha muitos cachorros. Depois de dar bom dia, perguntei a ela onde ficava a tal cachoeira do Aguapés.... Ela disse que era para pegar outra estrada, atravessando um túnel que daria em outro lugar.

Mas que era complicado de subir até lá devido a intensidade da chuva da semana. Voltei para carro e fui em direção ao túnel, chegando lá e para minha surpresa o caminho me surpreendeu mais que a chegada, o no local na estrada, era algo estranho, um túnel que passava em baixo da BR 101, e que ligava a outra comunidade. Pegava assim outro caminho de estrada íngreme e estreita e já na travessia um carro descia em alta velocidade a estrada. Subi até uma cerca que um mato denso e um vazio habitacional me dificultaram a achar a tal cachoeira. Voltei para carro desanimado e conclui que era um lugar de difícil acessibilidade e que poucas pessoas conseguiriam chegar nesse lugar. (Diário de campo dia 11/02/2020).

As ações em relação ao êxito nas saídas e visitas aos lugares não foram de toda forma completadas, por existirem elementos que puderam dificultar, mas aprendi com esses desafios e obstáculos que se apresentam, é que essas dificuldades sirvam de experiência e percepções do espaço onde “A limitação no espaço horizontal é compensado pelo conhecimento íntimo e pela altura do teto” Tuan(2012,p.186). Assim, não eximisse o sujeito de estabelecer relações com o lugar a ser visitado, enquanto para Santos (2008) “os objetos ajudam a concretizar uma série de relações”. Nesse sentido, o isolamento da disciplina e do conteúdo apresentado pela escola, podem não romper com novas possibilidades.

### **3.4.2 Catalogação das possibilidades pedagógicas**

Na obtenção das informações dos lugares da ação docente, fiz a catalogação a partir das respostas dos professores, assim pude otimizar as informações coletadas, a

fim de delimitar o problema, incluindo a acessibilidade, custos e possibilidades de aprendizagem com a caracterização do espaço geográfico. Sobre os espaços Tuan (1983) escreve “Os lugares são centros a qual atribuímos valor”. E sobre a limitação do problema na pesquisa Gil (2010) afirma que “a delimitação do problema guarda estreita relação com os meios disponíveis para investigação”. Nessa perspectiva, poderei definir melhor os pontos expostos pelos professores.

Após o levantamento dos dados, da criação do site como produto final e a partir das respostas coletadas, pude categorizar sugestões dos locais evidenciados pelos professores da rede municipal de Osório. E assim, para que a comunidade escolar, e alguém que tenha interesse, possa verificar as possibilidades de aprendizagem desses lugares, para que conseqüentemente ocorra o compartilhamento dessas informações, entre os professores e a comunidade escolar.

### **3.4.3 Confeção de um site interativo**

Com a finalidade de criar um produto significativo, construí um site interativo: “Lugar de aprender<sup>28</sup>”, ou seja, um lugar na rede da internet, oportunizando informações dos lugares levantados, com fotos e mapas e dicas de atividades. Pretendo assim que o produto seja significativo e oportunize novas possibilidades de aprendizagem para os professores, e alunos e a quem tiver interesse de pesquisar os espaços e os diversos lugares, na cidade de Osório. No qual explico a sua construção e finalização no apêndice dessa dissertação.

---

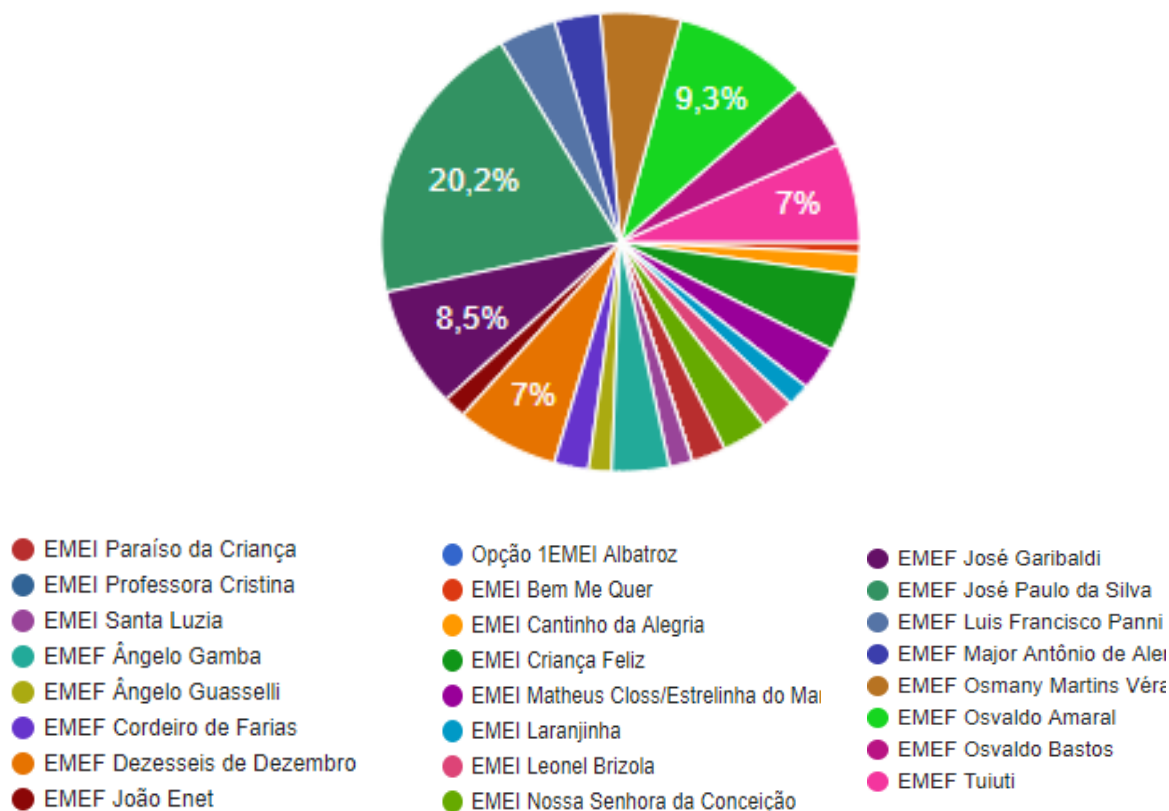
<sup>28</sup> <https://lugardeaprender.wixsite.com/osorio> (Endereço eletrônico do site), como Produto Final da pesquisa.

#### 4 DESCRIÇÃO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA

Na busca por responder as indagações e na tentativa inicial de estabelecer uma relação com o “lugar de apreender” e com a educação, as primeiras questões foram respondidas no questionário pelos professores da rede municipal de Osório. Foram numeradas as respostas dos professores, preservando a sua identidade dos docentes municipais. Fiz o levantamento com os professores da rede municipal de Osório, iniciando com as seguintes perguntas: Onde atuam como docentes no município de Osório?

Os cento e vinte nove (129) professores que responderam o questionário estão distribuídos nas vinte e três (23) escolas EMEF e EMEI: 20,2% (26) professores da EMEF José Paulo da Silva ,9,3% (12) professores da EMEF.Oswaldo Amaral, 8,5% (11) professores da EMEF.José Garibaldi, 7% (9) professores da EMEF.TUITI, 7% (9) professores da EMEF.Dezesseis de Dezembro, 5,4% (7) EMEF.Osmany Martins Veras,5,4% (7) professores da EMEI Criança Feliz,4,7% (6) professores da EMEF Oswaldo Bastos,3,9% (5) professores da EMEF. Luiz Francisco Panni, 3,9% (5) EMEF.Angelo Gamba, 3,1%(4) EMEI. Nossa Senhora da Conceição, 3,1% (4) EMEI. Estrelinha do Mar, 3,1% (4) EMEI. Major Antonio de Alencar,2,3% (3) EMEF.Cordeiro de Farias,2,3%(3) EMEI. Paraíso da Criança,2,3%(3) EMEI. Leonel Brizola,1,6% (2) EMEI João Enet,1,6%(2)EMEF Angelo Guaselli,1,6%(2)EMEFSanta Luiza,1,6%(2)EMEI Laranjinha,1,6%(2)EMEI Cantinho da Alegria,0,8%(1) EMEI Bem Me Quer. Segue abaixo gráfico das escolas onde atuam os professores que responderam o questionário.

Gráfico 1 – Local de atuação dos docentes participantes da primeira fase da



pesquisa

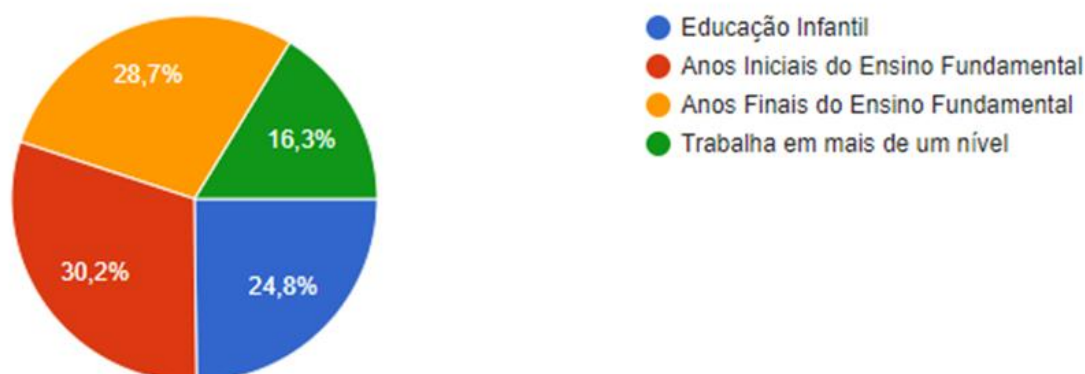
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na questão em que nível atua, percebi a diversidade matematicamente falando e na sua distribuição nas escolas municipais de Osório. Os professores responderam que 30,2% (39) atuam nos anos iniciais, sendo a maioria consultada, em segundo lugar com 28,7% (37) professores responderam que atuam nos anos finais do ensino fundamental, com 24,8% (32) professores responderam que atuam na educação infantil e com 16,3% (21) professores atuam em mais de um nível. A partir dessas informações, pude perceber que temos uma diversidade de atuação docente no município.

Pude compreender que essa diversidade de atuação pode não contribuir no processo de experiência, como absoluto. “Os obstáculos são superados pela habilidade sagaz, mas não alimentam a experiência” Dewey (2010). Sendo assim, esses obstáculos não deixaram de estabelecer um movimento contínuo e acumulativo, mas mais um elemento na ação do professor.



Gráfico 2 – Nível de atuação dos docentes participantes da primeira fase da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

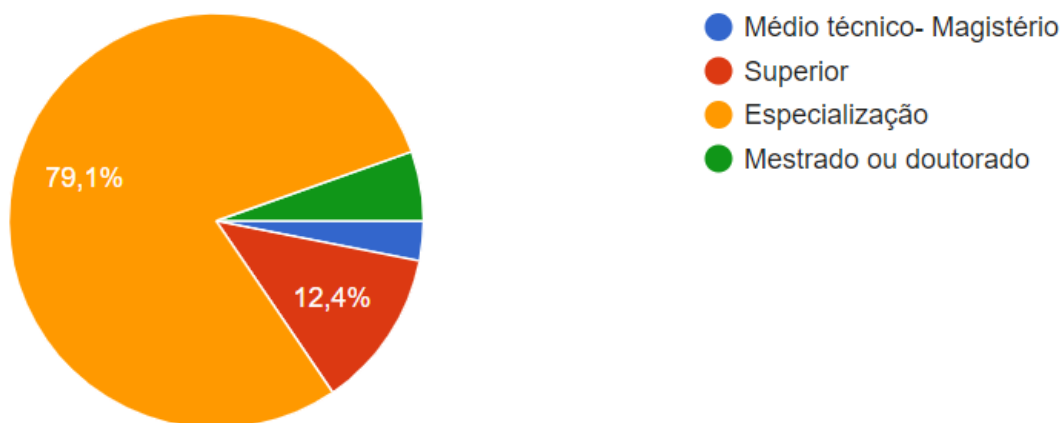
As atuações em mais de um nível demonstram o quanto isso pode ser algo positivo, no que diz respeito à oportunidade, levando em conta a diversidade de alunos que ali se encontram. Pude perceber que 16,3% dos professores entrevistados atuam em mais de uma área. Essa realidade é evidenciada nas respostas na tabela 2 “Empecilhos para saídas da escola”. Sobre as possibilidades na relação com a experiência, busco em Dewey (1971, p.05) que escreve “a distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande que existe um abismo entre o saber amadurecido e acabado do adulto e a experiência” Nesse sentido da experimentação e os processos expostos nas relações busco as palavras do RCG (2018).

A aprendizagem se intensifica por meio da participação, mediação e interatividade. No caso da educação escolarizada, os ambientes propícios para aprendizagem precisam ser dimensionados, bem como o papel dos atores e coautores do processo, que precisam ser compreendidos como articuladores e mediadores do processo de aprendizagem. (REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO p.22, 2018).

Levando em conta a formação continuada do professor municipal de Osório, pude compreender no que tange a experiência a partir de Dewey (1971), percebi que a maioria dos cento e vinte e nove (129) professores responderam sobre nível de formação em nível médio-magistério, superior, especialização, mestrado ou doutorado. Dos professores municipais de Osório que participaram do questionamento cento e dois (102) professores responderam que possuem formação de nível superior e

especialização, ou seja, 79,01 %. E dezesseis (16) professores, 12,04 % possuem nível superior. Sete (07) professores tem mestrado, e 5,4% e quatro (04) professores, enquanto 3,1% com magistério técnico. Percebi que os professores municipais de Osório buscam a formação continuada, ou seja, continuam a estudar após a formação na faculdade.

Gráfico 3 – Formação máxima dos sujeitos participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Em uma área de abrangência de 663 KM<sup>2</sup> o município de Osório distribui as suas 23 escolas atendendo em média 4.349<sup>29</sup> alunos durante o ano letivo, por ser um município de uma grande extensão territorial, no que oportuniza possibilidades de ação pedagógica fora dos muros da escola, levando em contas os espaços e a diversidade dos lugares, pelos diversos bairros em que se encontram essas escolas e suas características específicas desses lugares.

Além disso, a questão da área de atuação demonstra que essa diversidade de atuação gere algo que possibilidade a ação docente, sendo que 16,3% professores atuam em mais de uma área no próprio município. Outro fator relevante é na relação de formação continuada, cerca 91,14 % possuem formação após o término da faculdade, isso demonstra a busca desses professores pelo aperfeiçoamento na profissão e também podem utilizar para mudança de nível como plano de carreira do magistério municipal, da mesma forma pode ser válido no que tange o aperfeiçoamento profissional.

<sup>29</sup> SMEC de Osório – 2019.

## 5 ATIVIDADES FORA DA ESCOLA NA RELAÇÃO AOS LUGARES

### 5.1 USOS DAS ATIVIDADES FORA DA ESCOLA PELOS PROFESSORES

Será que aprendemos algo, quando saímos sala de aula? Segundo Santos (2011), “o espaço impõe a cada coisa um determinado feixe de relações, porque cada coisa ocupa um lugar dado”. Enquanto para (TUAN,1983), “os fatos biológicos, as relações de espaço e lugar dão significados aos lugares, mas a amplitude da experiência pode ser direta e íntima, mediada pelos símbolos”. Sendo assim, os lugares nos espaços estão carregados de símbolos e significados, ditados pela experiência do sujeito.

No homem adulto são extremamente complexos os sentimentos e ideias relacionadas com o espaço e lugar. Originam-se das experiências singulares e comuns. No entanto cada pessoa começa como uma criança. Com o tempo, do confuso e pequeno mundo infantil, surge uma visão do mundo do adulto, subliminarmente também confusa, mas sustentada pelas estruturas da experiência e do conhecimento conceitual. Apesar de estarem as crianças, logo após o nascimento, sob influências culturais os imperativos biológicos do crescimento impõem curvas crescentes de aprendizagem e compreensão que são semelhantes e podem, portanto, transcender a ênfase específica da cultura. (TUAN,1983, p.22).

Com os diferentes momentos da experiência e a movimentação no espaço, e sabendo que os alunos trazem para a escola suas experiências, significados e valores que vão além dos muros da escola, cito Moll (2004) que afirma “ideias significativas para o lugar sala de aula’. Estes homens e mulheres não são tabulas rasas, mas portam inúmeras experiências sociais, culturais, afetivas que lhes permitiram acúmulo de saberes em diferentes campos epistemológicos. Assim, segue a tabela dos lugares que os professores municipais mais evidenciaram uma possível ação pedagógica:

Tabela 2 – Locais de atuação docente fora da escola

<b>Quais lugares da cidade de Osório você percebe como potenciais para saídas de campo e atividades pedagógicas? (Cite o local)</b>	<b>Quantidade de vezes que o lugar aparece nas respostas abertas</b>	<b>Instituição</b>
Morro da Borússia (Mirante/Cascata)	86	APP** e APA
Praias (Atlântida Sul/Mariapólis)	47	Praia
Praça do Albatroz Praça das Carretas	25	Pública
Aterro sanitário	4	Municipal público
Centro da Cidade (Centro Histórico)	28	Público
Complexo Eólico	37	Privado
CORSAN	2	Público
Lagoas Peixoto Pinguela Horácio Barros Marcelino	61	Público
Aeroclube	2	Privado
Parque do Rodeio	5	Público
Aldeia Guarani Sol Nascente	2	Reserva indígena
Escola Rural	3	Público
Vila Olímpica	3	Municipal público
Cachoeira dos Aguapés	2	Público
Sítios Encantos do Sul – Aguapés	2	Privada
Vale dos Aguapés*	3	Distrito
Universidades UNICENEC/UERGS/IFRS	3 vezes cada uma instituição	Privado – Público- Público.
Biblioteca Casa do Conde	1	Privado

Memorial das Aguas lagoa do Marcelino	2	Público
Sítio das Pijucas - Palmital	2	Privado

\*Conceito geográfico em forma de relevo em “V”.

\*\*APP Área de preservação permanente e APA Área de preservação ambiental.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Pude perceber, após levantamento, que os lugares onde os professores mais evidenciaram como possíveis locais de aprendizagem na cidade de Osório foram no morro da Borússia, em que podemos evidenciar todo potencial que o local oferece. Foi um dos lugares mais citados nas questões locais de possível ação pedagógica. Em seguida, aparece as lagoas de Osório, lideradas pela lagoa do Marcelino. A Lagoa do Marcelino está localizada na parte norte da cidade, onde é mantido um espaço aberto ao público para visitação chamado Memorial das  guas. Lá tem uma sala com fotos e imagens da época em que existia a navega o lacustre no Litoral Norte, ligando Torres a Concei o do Arroio<sup>30</sup> (Osório). Sendo na lagoa a concentra o do porto comercial da época. A lagoa é localizada na área norte da cidade, aos fundos da Escola Estadual Prudente de Moraes, onde podemos observar as rela oes de espaço e lugar. Logo depois, as praias pertencentes ao município de Osório (Mariapólis e Atlântida Sul) foram também muito citadas pelos professores como lugar a ser visitado, assim como na região do Litoral Norte um dos poucos municípios que tem como característica contato com o Oceano Atlântico a os morros e banhados de várzea.

As vivências pessoais do sujeito interagem com o lugar, pensando nisso busco em Tuan (1983) “Na experiência, o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar”. Nesse caminho reflexivo “As pessoas tem a possibilidade de experimentar a cidade de modo interno como conceitual” Tuan (1983). É importante ressaltar que “Em 1926, existia um serviço de transporte via lacustre, entre Concei o do Arroio e Torres, sendo o do Porto Lacustre o mais importante situado na lagoa do Marcelino”.

<sup>30</sup> 16 de dezembro de 1857, o município de Osório emancipou-se de Santo Antônio da Patrulha, levando consigo uma vasta área, de Palmares do Sul a Torres. O colonizador e o imigrante alemão e italiano foram se instalando nas redondezas de Concei o do Arroio. Em 1934, sem consulta popular, Concei o do Arroio passa a chamar-se Osório, por ordem do Interventor Federal Flores da Cunha, como forma de homenagear Marechal Manoel Luiz Osório, patrono da Cavalaria Nacional, ali nascido. Disponível em: <<http://www.osorio.rs.gov.br/site/home/pagina/id/64/?Historia.html>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

A região é formada por um mosaico de ambientes que representam uma grande diversidade de habitats, onde podem ser encontradas praias extensas, campos de dunas e uma grande quantidade de rios, lagos e lagunas. Essa diversidade de ecossistemas é caracterizada por uma rica sociobiodiversidade e uma beleza cênica única (GUIA PEDAGÓGICO PARA EDUCADORES, 2018, p.17).

Outro local muito evidenciado pelos professores municipais a partir das respostas, foi o Parque de Energia Eólica, local privado, que atua com a geração de energia renovável, sendo considerado o maior complexo de energia eólica da América Latina, levando em conta as questões socioambientais que são evidenciadas na atualidade, compreendendo que os alunos trazem consigo saberes que algumas vezes, nós professores não levamos em conta. Tenho em minha memória reclames de algumas pessoas do meu convívio sobre a localização de Osório, falavam para mim, que a cidade de Osório ventava muito, e que essa ventania não servia para nada. Hoje podemos reconhecer o potencial eólico que esse lugar explicita, coisas invisíveis aos olhos humanos passam sem a devida percepção e esses eventos e objetos que estão na cidade, passam despercebidos ao longo da vida. Nesse sentido, é necessário parar e observar, ou seja, sentir o lugar.

O lugar é um tipo de objeto. Lugares e objetos definem o espaço, dando-lhe uma personalidade geométrica. Nem a criança recém-nascida, nem o cego que recupera a visão, após uma vida de cegueira, podem reconhecer de imediato uma forma geométrica como o triângulo. A princípio, o triângulo é o “espaço”, uma imagem embaçada. Para reconhecer o triângulo é preciso identificar previamente os ângulos – isto é os lugares. (TUAN, p,1983).

Nessa pesquisa ocorreu que alguns lugares foram mais citados do que outros como, por exemplo, a Biblioteca Pública. E segundo Santos (2011, p.68) escreve que “Há emergência de um novo espaço e de uma nova rede urbana”. O parque de rodeio Jorge Dariva<sup>31</sup> foi também bastante citado como possibilidades de aprendizagem, local

---

<sup>31</sup> O Parque de rodeio ocupa uma área de 20 hectares arborizado com mata nativa. Foi fundado em 1975, no antigo Jóquei Clube do município. É um espaço destinado à realização de grandes eventos culturais ligados às tradições gaúcha; entre elas, o Rodeio Crioulo Internacional com provas campeiras e apresentações artísticas. Disponível em: <<https://www.turismo.rs.gov.br>>. Acesso em: 19 out. 2020.

onde tradições de evidencia a cultura gaúcha e onde ocorre o rodeio crioulo, segundo Almeida (2019):

Rodeio Crioulo é o evento que envolve animais nas atividades de montaria, prova de laço, gineteadas, prova de rédeas<sup>10</sup> dentre outras provas típicas da tradição gaúcha nas quais as habilidades do homem e o desempenho do animal são avaliados, mas, além disso, e digamos que com maior força, está inserido neste contexto a valorização dos costumes e o resgate da cultura gaúcha (ALMEIDA, 2019, p.23).

O Museu Férreo foi também bastante citado. Localizado no centro de Osório, é um espaço com réplicas de casarios da época. Local de fácil acessibilidade, com grande acervo fotográfico e dispendo de peças antigas referentes a história dos primeiros moradores. Ao ir ao museu, a escola proporciona aos alunos o contato com objetos e a vivência de experiência que, em geral, não fazem parte do universo da escola e segundo Tuan (1983 p.114) “o espaço construído pelo homem pode aperfeiçoar a sensação e a percepção humana”.

Ao adentrar a cidade para estudá-la e estabelecendo relações com os lugares, pude compreender, embora tenham definições distintas, como o processo de aprendizagem ocorre de maneiras diferentes, para cada sujeito, mas não podemos negar que ela ocorre em vários espaços, sendo relevantes para ação. Segundo Moll, (2004), “as palavras estão cravejadas de mundo e significados”. O aterro sanitário ou lixão<sup>32</sup>, como escreveram os professores gera uma polêmica sobre essa categoria, também foi citado como local de possível aprendizagem, levando-se em conta a questão ambiental. E, por ser uma questão trabalhada nas salas de aula, pude perceber a sua evidência nas questões respondidas pelos professores municipais de Osório. A vila Olímpica, local de atividades esportivas, que contém uma pista de corrida com dimensões olímpicas e grande espaço para outras atividades, além de dois ginásios, também foi citado como um local de ação pedagógica. Aeroclube, Cascata da Borússia, Aldeia Guarani Sol Nascente, Centro Cultural José do Patrocínio foram citados mais de uma vez. Outros lugares também foram citados pelo menos uma vez, e colocam como potenciais ação pedagógica, tais como Cachoeira dos Aguapés, Sítios encantos do Sul – Aguapés, Vale

---

<sup>32</sup> Até a criação da Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), instituída em agosto de 2010, todo o lixo brasileiro era descartado em lixões, áreas a céu aberto e sem o menor planejamento ou medidas de proteção ao meio ambiente e à saúde pública. Para desativar um lixão, porém, é necessário que outro destino ambientalmente preparado para os descartes esteja em pleno funcionamento, como é o caso dos aterros sanitários. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br>>. Acesso em: 19 out. 2020.

atrás da escola Oswaldo Amaral, Universidades UNICENEC/UERGS/IFRS, Biblioteca Casa do Conde, Memorial das Águas, Sitio das Pijucas - Palmital.

As cidades cresceram como centros da atividade econômica, mas isso não tem de redundar necessariamente em espaços de violência e de exclusão, estigmas das próprias realidades sociais em que frequentemente mergulham. As cidades são também, e sobretudo, centros privilegiados de oportunidades (TOLEDO org., 2004 p.21.).

É possível, a partir das oportunidades que a cidade oportuniza, vislumbrar espaços de aprendizagens que tangenciam uma diversidade de lugares. No decorrer do trabalho, fiz o levantamento sobre as dificuldades que os docentes tiveram e uma delas foi levar seus alunos para uma atividade fora da escola. E a partir disso eles responderam à questão: Quais são suas principais dificuldades em realizar atividades fora da escola, com seus alunos?

Tabela 3 – Empecilhos para saídas da escola

<b>Descrição da dificuldade</b>	<b>Quantidade de professores que evidenciaram a dificuldade.</b>
Intemperes climáticas	09
Dificuldade no Transporte	15
Falta de incentivo da família (negativa de autorização)	02
Falta planejamento	03
Falta verbas	05
Falta de interesse do aluno	03
Falta de interesse da direção	02
Falta de tempo	06
Paralisação Nacional	01
Questões físicas (alunos com dificuldade de deslocamento).	01
Questões comportamentais de alunos	02
Falta de conhecimento do local	01



Risco de acidente na estrada	01
O local de visitação não atendeu	01

Obs.: outros professores responderam que não tiveram dificuldades e ou não saíram com seus alunos.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Na questão das dificuldades, pude analisar, sendo elas, limitantes estruturais e não são desprez veis, mas longe de se constituírem os motivos dos nossos equívocos   possível compreender a fragilidade e dificuldades impostas pelas saídas a campo e elas podem ser nossos pontos de partida. Nesse sentido, o autor Teixeira (1975) escreve que “ s vezes, as dificuldades podem servir de experiência para novas possibilidades”.

O princípio de continuidade de experiências significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes (DEWEY, 1971, p.26.).

Assim, as dificuldades contribuem para a a o, por isso, trago as respostas dos professores sobre as dificuldades que eles enfrentam para sair da escola e fazer o trabalho pedagógico externo.

Segue algumas das respostas descritas (usei a numera o como identifica o das respostas dos docentes preservando a sua identifica o em suas respostas).

Professor (a)17. “Saídas de Campos a lagoas e lugares mais distantes do espaço escolar, pela dificuldade de se conseguir transporte gratuito e financeira dos alunos para pagar o transporte”.

Professor (a)41. “Teria vontade de visitar outros pontos turísticos de Osório como Morro da Borr sia ou Lagoas. Mas, nossa Escola   distante da Sede, por vezes temos dificuldades em conseguir transporte”.

Professor (a)58. “Saída no parque eólico, parque histórico. Porque não havia transporte”.

Professor (a)66. “Deslocamentos para locais mais distantes. Dificuldade quanto a transporte”.

Sobre as dificuldades nos deslocamentos   possível perceber nas respostas dos professores as suas angústias em não obter êxito nas saídas. Nesta perspectiva trago

Dewey (1971) que me faz pensar na experiência sobre o campo conhecido. Nas dificuldades que os professores enfrentam em relação aos problemas.

A não ser dada experiência conduza a campo não previamente conhecido, não surgirão problemas e sem problemas não haverá estímulos a pensar. (DEWEY,1971, p.81).

Continuando com o autor Dewey (2010) “a experiência tem padrão e estrutura, porque não apenas é uma alternância do fazer e do ficar sujeito a algo, mas também por que consiste nas duas coisas relacionadas”. Nesse sentido, fiquei refletindo sobre a observação e a ação. E continua Dewey (2010) “toda a experiência é limitada”. Além das dificuldades no transporte, questões de ordem financeira que apareceram nas respostas dos professores, nos demonstraram como empecilhos para levar os alunos para fora da escola.

Professor (a)11. “Saídas de campo. Faltou grana para o transporte de alguns alunos e não fechamos o ônibus”.

Professor (a)15. “Planejei uma saída a campo para o zoológico, porém foi inviabilizada por questões financeiras”.

Professor (a)17. “Saídas de Campos a lagoas e lugares mais distantes do espaço escolar, pela dificuldade de se conseguir transporte gratuito e financeira dos alunos para pagar o transporte”.

Professor (a)28. “Gostaria muito de ir no museu da Puc, mas tendo que pagar a entrada e mais o Ônibus acaba ficando muito caro para os alunos”.

Professor (a)29. “Saídas fora do município por falta de transporte ou o fato de ter alto custo para os alunos pagarem”.

Professor (a)82. “Ano passado tudo ok, mas teve ocasiões em que devido ao custo com transporte e alimentação a visita a museus foram canceladas”.

Professor (a)126. “Atividades com o tema meio ambiente (faltou recursos financeiros)”.

O processo educacional é lento e árduo como nos traz Dewey (1971), e Gadotti (2003) escreve que vivemos numa sociedade aprendente. Gadotti (1983) chama atenção que “para o docente consiste em desenvolver a sua estratégia pedagógica, e assim tentar achar alternativas para as dificuldades que aparecerão”. Outro elemento foi à questão climática, lembrando que algumas atividades são ao ar livre, assim teve as seguintes repostas:

- Professor (a)5. “Saída de campo devido a transporte e às condições climáticas”.
- Professor (a)20. “Um dia planejei uma visita à praia, porém o 'tempo' não ajudou”.
- Professor (a)45. “Algumas atividades só foram canceladas pelo mau tempo, apenas”.
- Professor (a)84. “Depende do clima”.
- Professor (a)85. “Devido à chuva”.
- Professor (a)61. “A experiência do arco íris, precisávamos a colaboração do tempo”.
- Professor (a)91. Esta questão é bem relativa, dependendo do planejamento pode-se dizer que não se pode realizar uma atividade em função climática, ou falta de estrutura, recursos, materiais..., porém, acompanho pelas redes sociais que nosso município contempla escolas bem estruturadas, projetos e atividades muito ricos visualmente e pedagogicamente. Concluindo então que isto é previsível em um planejamento, visto que o mesmo é flexível e se desenvolve paralelamente com demais projetos /atividades da escola.
- Professor (a)123. “Uma trilha no Morro da Borussia. Choveu nos dois dias planejados para a atividade”.
- Professor (a)129. “Algumas saídas para os alunos do currículo conhecerem os distritos de Osório, foram adiadas em função do transporte escolar ou muita chuva.”

Conhecendo os distritos de Osório, foi possível observar as respostas que apareceram. “A cidade nos contempla com possibilidades, e essas possibilidades nos fazem sujeito de um lugar”. (GADOTTI, Org. 2004). Outras questões de ordem estrutural como dificuldades financeira, falta de autorização dos pais, paralização do funcionalismo público, falta de planejamento dos professores e falta de apoio da comunidade escolar foram levantados pelos professores como obstáculos a serem vencidos, a fim de levar seus alunos para fazer uma atividade na cidade de Osório. Nesse sentido, percebo que a dificuldade pode ser uma condicionante da ação. E Dewey (1971) contribui dizendo que “a não ser que dada experiência conduza a campo não previamente conhecido, não surgirão problemas e sem problemas não haverá estímulo para pensar”. Então como cita o autor o “problema” é o estímulo para ação. Levando em consideração a experiência temos em Dewey (1980) que considera que “o fim da educação não é vida completa e sim vida progressiva, em constante ampliação, ascensão”. Assim, as dificuldades são processos também da educação.

O comportamento humano é, assim, especificamente intelectual, envolvendo objetividade, imparcialidade e, por isto

que implica percepção de relações entre símbolos e significações, extratemporalidade. (TEIXEIRA, 2007, pág.103).

Compreender os espaços tem que levar em consideração o tempo de vivência dos sujeitos e suas relações com os lugares. Os lugares compõem-se de símbolos e significados que em muitas vezes são envolvidos e que não possibilitam a partir disso novas leituras e que algumas vezes produzem “verdades” que são perpetuadas por gerações. Nesta lógica, Farias e Müller (2017) escreve que “na relação da ação e a sua liberdade, percebi que no ambiente urbano a experiência da infância contemporânea é cada vez mais vivida de forma fragmentada”. Enquanto para Cunha (1994) “segundo a concepção deweyana, o ambiente escolar não é o único local onde ocorre o processo educativo”. Assim, as atividades fora da sala de aula nos espaços na cidade são elementos que podem contribuir no processo de aprender. Como escreve Freire (2006, p.59.) “estudar não é fácil porque estudar é criar e recriar e não repetir o que os outros dizem”.

Logo, segue o quadro abaixo com as seguintes perguntas: Quais foram as atividades que você realizou fora da escola? Alguma atividade na cidade ou em torno da escola que utilizou como ação pedagógica?

Tabela 4 – Atividades fora da escola

<b>Local onde levaram seus alunos</b>	<b>Quantidade de visitas / por resposta</b>
Atividades esportivas	5
Praça da Matriz catedral (centro)	2
Aldeia Guarani	2
Entorno da escola	5
Câmara de vereadores	2
Campo de futebol do Aguapés	1
Praça de Atlântida Sul	1
Parque eólico	4
Praça das Pitangueiras	1
Visitação ao centro histórico de POA	1
Distritos de Osório	3
Pedágio conscientização	2

Museu férreo	3
CORSAN	1
Projeto educação ambiental Atlântida Sul. “Pé na Areia”.	3
Centro Cultural José Patrocínio	1
Parque de Rodeio	4
APAE (jardim sensorial)	2
Recolhimento de Lixo	1
Biblioteca publica	1
Lagoa do Peixoto	1
Lagoa do Marcelino	1
Parque histórico General Osório (Tramandaí)	1
Visitas as escolas de ensino médio, com a turma de Aceleração	1
Projeto institucional “Jogue Limpo” PMO	2

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nessa questão pude observar que as atividades esportivas e as saídas em tornos da escola foram as mais efetuadas pelos professores. Nas respostas a seguir, pude observar que os professores tiveram temas variados, como de uma festa de cunho cultural norte americano, festa de Halloween. Tema esse que me remete ao que Canclini (2008) que define como hibridização, e considera que “A hibridez tem um longo trajeto nas culturas latinos americanas”.

Professor (a) 70. “Nessa escola não fiz nenhuma atividade, mas enquanto universitária participei de atividades em educação ambiental com projetos de extensão. Todos aplicados em escola e comunidade em torno da mesma”.

Professor (a) 72. “Como meus alunos são bebês, dificilmente saímos da escola. Vamos muito no pátio da própria escola”.

Professor (a) 94. "Ano passado teve saída em torno da escola em função do Halloween, para recolherem doces ou travessuras. Também teve no dia do bombeiro passeio no caminhão de bombeiros, em torno da escola. Visitas a aldeia indígena Sol

Nascente, visitas e participações nas feiras do município (feira do produtor, feira do livro, exposições de trabalhos reciclados...) Fórum da educação ... Visita ao Parque Eólico, recentemente teve visita ao Jardim Sensorial na APAE.”  
Professor (a) 117. “Reconhecimento do lugar onde estamos, o meio ambiente a nossa volta e a importância de cuidar dele”.

As atividades locais são utilizadas em consequência de questões multiculturais como festas, músicas, comidas entre outros eventos. E assim, podemos ter eventos simbólicos e populares e usá-los para sair entorno da escola e fazer possíveis relações com o local e atrair a atenção dos alunos. A hibridização no processo cultural adentra-se no lugar.

A modernização diminui o papel do culto e do popular tradicionais no conjunto do mercado simbólico, mas não os suprime. Redimensiona a arte e o folclore, o saber acadêmico e a cultura industrializada, sob condições relativamente semelhantes (CANCLINI, 2008, p.22)

Mesmo que seja de características não locais, os eventos são sinônimos para aprendizagem, como escreve Gohn (2010) “que um modo de educar é construído como resultado do processo voltado os interesses e as necessidades dos que participam”. A partir disso, analisando essa afirmativa, compreendo que planejar uma saída de campo, exige organização do professor, um esforço que pode ultrapassar a direção, da escola e da família. E segundo TEIXEIRA, (1975, p.86) as ”Combinações e organizações de processos se podem efetivar, dotados os conjuntos de tal unidade e flexibilidade, que lhe é dado mudar e adaptar-se, e ainda conservar as características anteriores” Mas nem sempre esses planejamentos “dão certo”, eles acontecem devido a fatores que estão além da competência do professor. Toledo (2004) escreve que o “planejamento foi sendo substituído pelo imediatismo nos grandes centros urbanos, desconsiderando os vínculos com os ecossistemas em seu entorno”. Sendo assim, pode-se perceber que a organização e o planejamento dos professores. Segundo GADOTTI (2000) contribui para a “autonomia das escolas que estimula fortemente a inovação”. Mas também questões burocráticas de planejamento podem prejudicar a ação, enquanto para GADOTTI (1983) “o profissional do ensino não é um técnico, um especialista, é antes de mais nada um profissional do humano, do social do político”.

O adiantamento crucial da educação é o de conseguir o adiantamento da ação imediata em face ao desejo, até que a observação e o julgamento intervenham e façam o seu trabalho. (DEWEY,1971, p.68).

As possibilidades que os espaços oferecem para o aluno são inúmeras variáveis, assim compreender as variantes do processo da educação, que não se faz educação somente em um determinado lugar, onde os muros estão limítrofes, mas dispersa os vários espaços. Diante a questão da ação da docente, em que o professor marcou a saída e não conseguiu realizar, trago aqui um quadro com a seguinte pergunta. Quais atividades planejou com seus alunos, mas não conseguiu realizar?

Tabela 5 – Motivos de atividades fora da escola que não se concretizaram

<b>Evento</b>	<b>Quantidade</b>
Falta de autorização dos pais	3
Comportamento dos alunos	1
Falta de tempo	6
Falta de recursos financeiros	8
Questões climáticas	6
Falta de conhecimento do local	2
Falta de transporte	12
Local perigoso (risco de acidente)	1
Falta de matérias	1
Falta de espaço de lazer	1
O local ser visitado não agendou	3
Falta de planejamento	2
Falta de autorização SMEC	1
Paralisação Nacional	1

Quando fiz essa pergunta sobre o planejamento, pude compreender que não é unânime e condicionante da ação as respostas. Para Gadotti (2003, p.43) “Conhecer é construir categorias de pensamento, é “ler o mundo e transforma-lo”, dizia Freire. Não é possível construir categorias de pensamento como ela existissem a priori, independentemente do sujeito que conhece. Ao conhecer, o sujeito do conhecimento

reconstrói o que conhece”. E assim pode-se perceber que a sala de aula é um local de descobertas, mas é notório também que o desemparedamento do aluno em relação à escola, contribui pra a leitura de mundo.

A sala de aula é um local de descobertas, interação social, superação e desafios. E, é também nela que a aprendizagem acontece, envolvendo experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. Nessa perspectiva o pátio escolar, as praças, as ruas, entre outros espaços, potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais dos estudantes, dando ênfase ao desemparedamento. (REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO, 2018, p.22).

Como se percebe, a ideia de desemparedamento ocupa espaço inclusive no discurso oficial, essa relação com o fazer cotidiano constitui-se como desafio para os docentes participantes da pesquisa. A partir dessas respostas, observei perspectivas além das dificuldades expostas e analisadas, como a falta de transporte e a falta de tempo, que foram mais destacadas nas respostas. Toledo (2004) escreve que “o planejamento foi sendo substituído pelo imediatismo nos grandes centros urbanos, desconsiderando os vínculos com o ecossistema de seu entorno”. Enquanto que para Gadotti (2005) “A criança gosta mais de aprender na rua do que na escola”, percebo que aprender pode ser em vários lugares e não em um lugar específico. Nesse sentido, Gadotti (2003) afirma “que o universo não está lá fora está dentro de nós”. Enquanto para o autor Dewey (1971) “a fonte do problema está fora da experiência do aluno”. Nesse sentido busco em Moll (2004) “As próprias histórias de vida dos alunos são elementos importantes como pontes para reconstituição da vida política, econômica e social do país”. Seguem as respostas dos professores:

Professor (a) 2. “Muitas das atividades planejadas não são realizadas com sucesso em função do mau comportamento de muitos alunos ou dificuldade de transporte”.

Professor (a) 9. “Passeio a Cascata do Garapiá, não conseguimos porque o ônibus é pago”.

Professor (a)29. “Saídas fora do município por falta de transporte ou o fato de ter alto custo para os alunos pagarem”.



Professor (a)77. ‘Planejei uma visita a usina de reciclagem, mas não fomos autorizados a visitar. Ida a Porto Alegre para visitar os pontos turísticos da capital, mas nosso município não disponibiliza transporte escolar para fora do município’.

Professor (a)120. “Visita ao Parque de Rodeios...porque não tinha ônibus”.

Professor (a)129. “Algumas saídas para os alunos do currículo conhecerem os distritos de Osório, foram adiadas em função do transporte escolar ou muita chuva”.

Nesse caminho, pude perceber que alguns professores não conseguiram realizar as saídas, devido as questões como a falta de transporte e como a falta de recursos financeiros. Então, pensando nisso busco refletir em Dewey (1971, p.37) que escreve que “O processo continua enquanto vida e aprendizagem continuem.” Esse encontro entre individual do sujeito e do lugar com seus símbolos e significados, e sobre essa diversidade Gadotti (2005) afirma “E a cidade é o espaço da diferença” (GADOTTI, 2005). Por outro lado, a falta de tempo para realizar as atividades aparece em evidência nas respostas dos professores.

Professor (a) 4. “Períodos de aula curtos”.

Professor (a)37. “Pouco tempo disponível”.

Professor (a)38. “Pouco tempo “.

Professor (a)48. “Ainda não consegui ir à escola Rural, abordar assuntos de preservação. Tempo para organização e data possível”.

Professor (a)116. “Saída para o templo budista. Porque não havia espaço no calendário”.

A questão tempo e espaço é apresentada nas respostas como um empecilho nas saídas a campo, essa competência de se orientar no espaço e o tempo, ele como falta de tempo, os professores explicitam essa questão, nesse sentido, trago Zabala (2010) que nos fala da aprendizagem do conhecimento e as suas referências.

O modelo de ensino eficaz para que os alunos adquiram o conhecimento sobre os pontos cardiais pode se limitar: a uma ou duas sessões de caráter expositivo, acompanhadas de exercícios mais ou menos sistemáticos, que consistam em situar os pontos cardiais em seus respectivos lugares na Rosa dos Ventos. Tudo isso com a organização convencional da aula, isto é, sem a necessidade de se deslocar da carteira; ou, por outro lado, pode se limitar a conseguir que os alunos sejam capazes de utilizar os

pontos cardiais com vistas a se orientarem no espaço, necessariamente empregando uma forma de ensinar muito distante do modelo transmissivo, à qual se deverá dedicar muitas sessões e na qual os alunos não poderão estar sempre sentados em suas carteiras, mas sim, deverão realizar exercícios sistemáticos de orientação, primeiro na própria aula e, posteriormente, em diferentes espaços da escola e das redondezas. (ZABALA,2010, p.49 e 50).

O sujeito se relaciona nas mais diversas disposições entre o espaço e o tempo e diante o meio e sua prática, assim escreve Freire (1996, p.64) “quanto mais me torno rigoroso na minha prática de conhecer tanto mais, porque crítico, respeito devo guardar pelo saber ingênuo a ser superado pelo saber produzido através do exercício da curiosidade epistemológica”. A capacidade de situar os problemas no seu tempo e no seu espaço inclui também eleger prioridades na ação, e as possíveis aprendizagens entre o que “também não deu certo”<sup>33</sup> Freire (1996,p.68) “O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente” . É preciso conhecer as diferentes dimensões e incapacidades.

A constatação da incapacidade de boa parte dos cidadãos escolarizados para saber utilizar os conhecimentos que, teoricamente, possuem, de revisar o caráter dessas aprendizagens. O questionamento ou que foram aprendidos em seu tempo escolar, em situações ou problemas reais, sejam cotidianos ou profissionais, está incidindo na necessidade sobre a desconexão entre teoria e prática provocaram, como consequência, uma forte corrente de opinião favorável a um ensino de competências. (ZABALA, 2010, p.23).

Então, como lidar com o fato do tempo escolar, se esse professor enfrenta a falta de tempo para realizar atividades fora da escola, como escreve o Professor (a)<sup>48</sup>: “Ainda não consegui ir à escola Rural, abordar assuntos de preservação faltou tempo para organização e data possível” e o professor (a)<sup>116</sup> respondeu que a “Saída para o templo budista, não ocorreu porque não havia espaço no calendário”. Mas a dimensão simbólica do tempo é a algo representado pelo relógio. Estruturante, para a questão, há um tempo que se não se estabeleça em algo de subjetivo a um objeto. Visto isso, a compreensão

---

<sup>33</sup> No sentido de não conseguir fazer a saída devido à falta de transporte, recursos financeiros ou planejamento.

do tempo exige uma capacidade de armazenamento de experiências que darão significado aos objetos.

Os significados que os símbolos, os veículos matérias do pensamento, incorporam são muitas vezes evasivos, vagos, flutuantes e distorcidos, porém eles são em princípio, tão capazes de serem descobertos através de uma investigação empírica sistemática – principalmente se as pessoas que os percebem cooperam uma investigação empírica sistemática (GEERTZ, 2017, P.150).

Nessa direção, existe a possibilidade de considerar um paralelo entre tempo e lugar, ou seja, uma conexão entre eles, e nesse sentido pode-se dialogar com Tuan (1983) “o lugar é um mundo de significados organizado”. Mesmo que os documentos e os gestores dão importância para as saídas de estudos, elas passam a ter em alguns momentos de menor valor simbólico quando contrastados com outros elementos curriculares como, por exemplo, datas comemorativas e avaliações formais. Nesse sentido, Silva (2005) escreve que “No currículo tipo de coleção, as áreas e campos de conhecimento são mantidos fortemente isolados, separados. Não há permeabilidade entre as diferentes áreas de conhecimento” (SILVA, 2005, p.72). Assim, o currículo está dividido em princípios de organização como escreve Silva (2005). “Quanto maior o isolamento, maior a classificação, nesse sentido a classificação é uma questão de fronteiras”. É importante salientar que o aluno tem o controle sobre o tempo e o ritmo da aprendizagem, mas os critérios não são explícitos Silva (2005). Assim, a sistematização investigativa do tempo contínuo nos tira desse espaço durante muito tempo. E segundo Gadotti (2005) “A escola formal é aquela que tem objetivos claros e específicos, e é representada principalmente pelas escolas e pelas universidades”. Outra questão foi às intempéries climáticas, essas foram empecilhos para os professores nas suas saídas para estudar fora da escola.

Se falássemos de clima, esse assunto era caracterizado como a “geografia”, mas, se nos referíssemos à “indústria da seca” no Nordeste passava a ser considerado “política”. Se falássemos de camadas da Terra era “geografia”, mas, se tocássemos na exportação de minérios a preços vis, então era “economia”. Etc. (KAERCHER, 2003, p.74).

Nessa lógica, percebo que sobre as demonstrações experimentais, no que rege a ação, segundo Dewey (1971) “Um propósito genuíno sempre começa por um impulso”. Contribui Dewey (1971, p.66) “A dificuldade ou obstrução à sua execução imediata converte-o em um desejo. Todavia, nem impulso, nem desejo são por si mesmos um propósito”. Nas seguintes respostas as dificuldades que eles tiveram em realizar as atividades aparecem nas seguintes falas dos professores.

Professor (a) 5. “Saída de campo devido a transporte e às condições climáticas”.

Professor (a)20. “Um dia planejei uma visita à praia, porém o 'tempo' não ajudou”.

Professor (a)61. “A experiência do arco íris, precisávamos a colaboração do tempo”.

Professor (a)85. “Devido à chuva”.

Professor (a)91. “Esta questão é bem relativa, dependendo do planejamento pode-se dizer que não se pode realizar uma atividade em função climática, ou falta de estrutura, recursos, materiais..., porém, acompanho pelas redes sociais que nosso município contempla escolas bem estruturadas, projetos e atividades muito ricos visualmente e pedagogicamente. Concluindo então que isto é previsível em um planejamento, visto que é o mesmo é flexível e se desenvolve paralelamente com demais projetos /atividades da escola”.

A percepção humana nos dá direcionamentos que não são percebidos a priori, e nesse sentido de espacialidade SANTOS (et al), 2007, p.48,) cita que “ Por força de uma visão antropogênica de mundo, menosprezamos ou simplesmente ignoramos a dinâmica da natureza que, dita hoje indissociável da ação humana, na maioria das vezes acaba perdendo totalmente sua especificidade”. A partir disso é possível compreender que dialogar sobre a importância em que o professor possa utilizar os elementos externos como chuva, e outros eventos como ação pedagógica. E assim (KAERCHER, 2003) escreve que.

Talvez não seja imprescindível um professor de geografia para o aluno pensar as questões relativas ao espaço – os dados justamente mostram que nós não estamos conseguindo esse salto qualitativo – mas, sem dúvida, se torna mais complicado. A questão não é de dar este ou aquele conteúdo, ou chamar o professor de incapaz, mas de método, redefinir objetivos, de repensar a própria escola como um todo. (KAERCHER, 2003, p.118).

Assim sendo, compreendi a partir das respostas que existem lugares de fácil acesso e os outros com grau de dificuldade maior, os professores municipais de Osório buscam saídas a campo, criando as suas próprias alternativas, mesmo nos lugares mais citados como nos menos citados, em suas respostas. Em sequência, os empecilhos nas saídas para fora da sala de aula não os desmotivam diante das dificuldades impostas. Para eles as atividades fora da escola são ações que completam a formação da educação formal e a interpretação do lugar onde estão inseridos.

## 6 PROCESSOS EM EXPERIÊNCIAS E CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA

As experiências de aprendizagem são significativas, a partir de experiências e ações que os professores vivenciam. Considerando assim as experiências e não sendo mensurador de saída aos lugares. Dewey (2010) escreve que o “estímulo conduz a educação”, assim como “pela ação” Teixeira (1975). Nesse sentido não é somente conhecer o lugar, mas compreender que o docente leva de experiência consigo, quando visita o lugar, pois o material primordial das vivências são as experiências do sujeito, segundo Dewey (1959) “a experiência é um processo contínuo”.

Nesse contexto, fiz a pergunta levando em conta a importância dessa ação fora dos muros da escola na questão da experiência: Em sua opinião qual a importância destes momentos fora da escola nos processos educativos dos seus alunos? Segundo Dewey (1971). “Tudo depende da qualidade da experiência por que se passa” A qualidade de qualquer experiência tem outros aspectos.

O imediato de ser agradável ou desagradável e o imediato de sua influência sobre experiências posteriores. O primeiro é óbvio e fácil de julgar. Mas em relação ao efeito de uma experiência, a situação constitui um problema para o educador (DEWEY, p.16,1971)

Pensando no movimento de experimentar a cidade, é possível perceber que as relações com os vários espaços que nela ocorrem. É perceptível que as relações produzem aprendizagens, em outras palavras, essas relações denotam possibilidades que constituem o movimento. A perspectiva de relacionar o lugar de aprender com a educação são estabelecidas na convivência entre o sujeito e o lugar, e mesmo que esses vivem na cidade, a escola pode ampliar suas ações nos aspectos do fora da sala de aula. Assim, pude observar nas respostas quanto à questão da experiência:

Professor (a)1. “Considero todos estes momentos importantíssimos para um conhecimento mais abrangente, além daquele limitado pelas paredes da sala de aula. Uma vivência prática, além da imaginação, através do toque, do movimento, do olhar e verdadeira significação da aprendizagem”.

Professor (a)3. “Acho muito importante eles conhecerem de perto a realidade estar, com o grupo em harmonia, fazer eles pensarem e compartilhar com todas suas experiências ao ar livre, acho muito gratificante”.

Professor (a)4. “Há maior motivação, o interesse aumenta”.

Professor (a)5. “São experiências de aprendizagem que enriquecem o processo educativo de forma vivencial e significativa”.

Nas respostas sobre a experiência e as aprendizagens, os momentos aparecem evidenciados e essas situações proporcionam conhecimentos da realidade e do lugar a ser visitado na cidade, como um movimento da significação da aprendizagem, como escreve o professor (1) “Uma vivência prática, além da imaginação, através do toque, do movimento, do olhar e verdadeira significação da aprendizagem”. Nesse sentido de liberdade e movimento contextualizo com Dewey (1971).

Em primeiro lugar, sem esta liberdade, é praticamente impossível ao professor conhecer as pessoas com que terá de tratar. Silêncio imobilidade e obediência forçados e impedem o aluno de revelar sua real natureza (DEWEY, 1971, p.60,).

Enquanto que para Moll (2004) “as memórias são matéria-prima fundamental para quem trabalha com educação”. Nesse caso, vale ressaltar que para Cunha (1994) “a experiência é o elemento consideravelmente importante da aprendizagem e as experiências compartilhadas”. As experiências compartilhadas oportunizam novos aprendizados, quando professores e alunos atuam em grupo. Segundo Cunha (1994, p.40) “Dewey considera que as coisas só adquirem real significação quando usadas em experiência partilhada ou em uma ação em conjunto”. E assim, segundo o autor, a matéria prima dessas vivências seria partilhada coletivamente.

Nesse sentido, novas vivências oportunizam outras experiências e conforme Dewey (1971) escreve “Vale ressaltar que os novos fatos e novas ideias, assim obtidos, faz campo para novas experiências, em que novos problemas vão surgir” Sendo assim, segundo Dewey (1959) “A cada momento, as exigências da vida requer atenção aos fatos reais do mundo”. A experiência é constituída por várias questões, como pude observar abaixo na continuação das respostas dos professores.

Professor (a) 11. “Assim, o espaço fora da escola é um sistema de oportunidades para experiências possíveis, o contexto físico é considerado como fundamental para as vivências das crianças, como algo que sustenta e alimenta o

processo ensino e aprendizagem, em vez de representar um simples cenário”.

Professor (a) 21. “É de suma importância, pois o aluno tem a oportunidade de verificar a teoria estudada ou estudar a teoria em um local que o permite ter uma visão do todo, agregando a sua experiência de aprendizagem”.

Professor (a) 26. “Acredito que são estes momentos que realmente marcam a vida da gente. Eles ficam gravados na memória. A aprendizagem fica mais fácil, mais concreta”.

Professor (a) 35. “Novas experiências outras vivências”.

Professor (a) 47. “Saídas de Campo enriquecem o trabalho em sala de aula porque o aluno vai adquirir novas experiências, vai observar e vivenciar de forma mais prazerosas as teorias de sala de aula, geralmente em aulas expositivas. Estas atividades sensibilizam os alunos com o ambiente em que vivem, tornando-os mais críticos, enfim, o ajudarão na formação como pessoas atuantes e participativas na sociedade”.

Nas respostas acima, a experiência foi evidenciada, nesse sentido há o diálogo com Dewey (1971) que escreve, “a experiência é um processo em uma contínua espiral. A partir daí segundo Cunha (1994, p.43).” A concepção deweyana, portanto, o ambiente escolar não é o único local onde ocorre o processo educativo” E assim, a partir Dewey (2010) percebe-se que “A experiência singular tem uma unidade que lhe confere seu nome – aquela refeição, aquela tempestade, aquele rompimento da amizade”. Assim, o processo de experiência é um contínuo forjamento de tensões. Sendo assim, é importante compreender em Dewey (1971,p.67) “E primeiramente envolve a observação das circunstâncias e dos ambientes; e, segundo envolve conhecimento obtido, em parte, pela lembrança e, em parte, pela informação, conselho, aviso cuidado dos que tiveram maiores e mais amplas experiências; terceiro, pelo julgamento ou juízo, ou seja, a operação pela qual juntamos o que observamos, o que recordamos e concluímos, sobre o que significa toda situação, para podermos tomar, então, o propósito de ação”. Então segundo o autor é o processo experiencial contínua.

Professor (a) 63. “Estes momentos de descoberta, saindo com os colegas, potencializa as experiências das crianças, faz pensar por outras perspectivas e enriquece o repertório cultural”.

Professor (a) 65. “Experiências e vivências em outro contexto, com outras pessoas”.

Professor (a) 98. “De suma importância, visto que se o aluno fica das 7:30 da manhã às 18:00 da tarde de segunda-feira a sexta-feira sobrando apenas dois dias para "lazer", visto que as aprendizagens ocorrem também informalmente, quando esse



aluno vai a uma pracinha? E se os pais trabalharem sábados, só restará o domingo, na correria em que vivemos, nós adultos, queremos mais é descansar, enquanto as crianças estão "doidas" por novas aventuras. Então como alguns já mencionam que a escola é nossa segunda casa, é até mesmo nós acabamos por passar mais tempo no trabalho do que em casa, se tivermos a oportunidade de proporcionar mais saídas a campo, mais experiências para estas crianças melhor para elas e consequentemente para nós, já que são elas o nosso futuro".  
 Professor (a)<sup>99</sup>. "Conhecimento fora da sala de aula, novas experiências, cultura, história, não ficar restrito na aquisição de novos conhecimentos etc".

"O lá fora" esteve presente nas respostas dos professores, tentando compreender essa questão. "A educação formal requer tempo, local específico, pessoal especializado" Gohn (2010). Em outro sentido, Nunes (2010) escreve sobre diferentes escalas, "Percebo então que a escola de hoje sofre um grande processo de aptidões e a experiência em diferentes escalas" Nunes (2010). Assim compreende-se que "as experiências são irrestritas e não há uma uniformidade e sim uma redistribuição em suas aptidões pedagógicas. Há propósitos e aptidões pessoais de criar experiência em curso" (DEWEY, 1971). Neste sentido, a diversidade habita os vários espaços escolares.

Hoje mais do que nunca, a cidade grande ou pequena dispõe de incontáveis possibilidades educadoras. De uma forma ou de outra, contém em si mesma elementos importantes para uma formação integral de seus habitantes (GADOTTI, 2004, p.11).

Nesse contexto de cidade e possibilidades e conhecimentos para GADOTTI (2004, p.32) "Não é suficiente aprender a se movimentar pela cidade; é preciso também adquirir a possibilidade de poder utilizar todos os recursos e serviços que está nos oferece" mas ao mesmo tempo fatores de tensão que levarão a ação. E segundo Teixeira (2007, p.92), "O conhecimento, diz Dewey, é o resultado de uma atividade que se origina em uma situação de perplexidade e que se encerra com a resolução desta situação". A partir do pressuposto de que os vários campos adversos à escola, como o da ação e prática, me fazem refletir sobre a liberdade da ação docente. Nesse sentido, podemos considerar que o externo influencia a aprendizagem. Sendo assim, a ação também aparece significante nas respostas dos professores, sobre os momentos com os alunos fora da sala de aula.

Professor (a) 2. “São momentos muito enriquecedores no processo de construção da aprendizagem do educando, atividades que podem complementar as atividades e conteúdos propostos na sala de aula”.

Professor (a) 14. “Os momentos fora da escola são muito importantes porque proporcionam vivências e práticas que tornam o aprendizado mais atraente e principalmente significativo para as crianças. Certamente momentos inesquecíveis”.

Professor (a) 17. “São importantes na medida que se consegue aproximar a teoria da prática e se promove o aprendizado de forma mais concreta”.

Professor (a) 19. “São muito importantes, pois, valorizam o município ...é uma aprendizagem com prática...aprendizagens motivadoras”.

Professor (a) 20. “São importantes, pois, se temos um projeto escrito, vivenciar na prática para as crianças é mais proveitoso em muitos aspectos. Social, Cultural, emocional, visual”.

Professor (a) 23. “Muito importante, pois ilustram na prática aprendizagens acadêmicas”.

Buscando entender essas respostas sobre a prática, recorro a Freire (2006, p.74) que escreve “A reorganização da sala, em função das novas necessidades reconhecidas, exigiria de nós um pouco de esforço físico e o trabalho em comum. Deste modo, transformaríamos a velha organização da sala e criaríamos uma nova, de acordo com outros objetivos”. Como escreve o professor (a) 14: “Os momentos fora da sala são importantes porque proporcionam vivências e práticas que tornam o aprendizado mais atraente”. Na tentativa de interpretar sobre os momentos fora da sala de aula, busco também Gadotti.

A educação é necessária para sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento (GADOTTI, 2003p. 47).

Nesse caminho reflexivo, o autor Teixeira (1975, p.60) escreve que “Aprender não significa somente fixar na memória, nem dar expressão verbal e própria ao que se fixou na memória. Desde que a escola e a vida não mais se distinguem, aprender importará sempre em uma modificação da conduta humana, na aquisição de alguma

coisa que reaja sobre a vida e, de algum modo, lhe enriqueça e aperfeiçoe o sentido”. No que diz respeito à ação docente busco em Marques (2001, p.139) que afirma “escola não está criando uma história diferente ou nova, está trazendo para o espaço escolar o conhecimento familiar e comunitário e reforçando-o como consciência histórica”. A aprendizagem é muito ampla para se compor em lugares restritos, seja do sujeito ou no lugar.

Espaços é termo abstrato para um conjunto complexo de ideias. Pessoas de diferentes culturas diferem na forma de dividir o mundo, de atribuir valores às suas partes e de medi-las. As maneiras de dividir o espaço variam enormemente em complexidade e sofisticação, assim como técnicas de avaliação de tamanho e distância. Contudo existem certas semelhanças culturais comuns, e elas repousam basicamente no fato de que o homem é a medida de todas as coisas. (TUAN, p.39 1983).

Vale ressaltar que a compreensão espacial pelo professor proporciona esse protagonismo e a não omissão docente. Nesse aspecto, Gadotti (2003, p.60) confirma que “Em nenhum lugar na Terra deveríamos nos considerar estrangeiros”. Assim, os professores responderam sobre a compreensão das saídas aos lugares da cidade, nessa tríade cidade, educação e lugar, eles responderam que:

Professor (a)33. “É importante no sentido de os alunos saírem um pouco da zona de conforto da sala de aula e se aproximarem dos conteúdos de uma forma mais concreta, para melhor visualizarem. Propor atividades fora da sala de aula, do ambiente escolar desperta interesse nos alunos e estimula a criatividade dos mesmos, servindo ainda como um complemento”.

Professor (a)61. “Podemos desenvolver atividades lúdicas, mostrar a prática no meio deles”.

Professor (a)62. “São muito importantes, pois é a ação sendo colocado em prática”.

Professor (a)70. “Muito importante para que aprendam na prática os conteúdos estudados, tenham um olhar mais "técnico", valorizem o espaço e tornem sua aprendizagem mais significativa”.

Professor (a)78. “É uma vivência rica de aprendizagens, pois a pesquisa parte da fundamentação da prática vivenciada”.

Professor (a)86. “Incrementa o conhecimento teórico, proporcionando uma experiência significativa”.

Professor (a)89. “A vivência da prática não pode ser indissociada da teoria. Desta forma, as saídas de campo com os alunos, na minha opinião, devem ser parte integrante na formação em todos os níveis de ensino”

Percebo que a experiência dos professores não vem dissociada da prática. O professor (a) 33 respondeu sobre as saídas da sala de aula “Nos faz sair da zona de conforto, ou seja, sair da sala e buscar novas alternativas que possibilitem estimular o aluno aprender”; já o professor (a) 70 fala em “ter um olhar mais técnico a partir da prática, que eles chamam de aula fora da sala”; enquanto o professor (a) 89 diz que “a prática não vem separada da teoria”, pensando nisso Freire (2006, p.11) diz que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”, a partir disso compreendendo várias dimensões e fases, Teixeira certifica (2007,p.92) “o conhecimento, pois, é o resultado de um processo de indagação” de todo modo pode-se perceber nas respostas dos professores sobre essas experiências e relacioná-las com o conteúdo. Para TEIXEIRA (1975) “a escola como instrumento de renovação social,” É mister que se despenda muito esforço, se a quisermos ver transformada em realidade.” Enquanto isso para Chagas (1993) “os ambientes criados na escola, pelo contrário, afastam-se dos interesses da criança por serem limitativos, artificiais e descontextualizados”. Em outro sentido, segundo Gadotti (2004, p.92) “A cidade, o município, é o lugar onde acontece a vida e é o lugar onde pode e deve acontecer o desenvolvimento humano em condições de igualdades de oportunidade”. E assim sobre prática e experiência, os professores continuam a escrever que:

Professor (a)6. “A prática da atividade lúdica, faz com que o aluno aprenda com mais prazer”.

Professor (a)108. “Considero de extrema importância, pois isso é vivenciar o processo educativo e nessa interação com o meio a aprendizagem se efetiva. Entretanto, ano após ano vemos as dificuldades de aprendizagem se intensificarem. O nível de conhecimento e aprendizagem é cada vez menor. O básico, como leitura, escrita, compreensão e as quatro operações têm grande defasagem. Desta forma, passamos a maior parte do tempo tentando sanar esses problemas”.

Professor (a)116. “Interação entre prática e teoria”.

Professor (a)117. “Vivenciar na prática o que foi trabalhado na teoria”.

Professor (a)118. “Aprender na pratica trabalhos já realizados em aula e distrair-se”.

Professor (a)119. “Prática e teoria associadas”.

Professor (a)125. “Tais saídas podem propiciar um aprendizado de maior qualidade, pois há uma aproximação maior com a prática. Ao visitar outras escolas, por exemplo, tal

intercâmbio pode servir como uma mola propulsora para novas ideias de professores e alunos”.

Professor (a)127. “Os momentos práticos funcionam como complemento na compreensão da atividade teórica. Mas, infelizmente, os perigos da rua dificultam essas saídas”.

Na relação das questões de demonstração do experimento, busquei em Gaspar (1990 p.175) que escreve, “que ao contrário de perguntas teórica – em relação as quais a respostas e quase sempre existe um silêncio tão constrangedor que os professores costumam respondê-las logo depois que formulam, nas demonstrações experimentais, a omissão sempre foi mínima”. E nesse aspecto, é possível compreender a relação entre a teoria e a prática, nas respostas dos professores acima. Para que a metodologia imposta pelas saídas de campo seja abrangente, segundo Dewey (2010, p.113) afirma “A propósito de uma experiência de pensamento, devemos tirar uma conclusão ou chegar a ela”. Na hora de planejar a saída é importante ter a organização das ações, ficou evidenciada nas respostas dos professores a questão entre a importância do planejamento na ação.

Professor (a)6. "A importância destes momentos fora da escola requer planejamento para os espaços, os tempos, as materialidades com intencionalidade educativa, precisamos nos valer dos cenários externos da nossa cidade, a fim de que as crianças vivam experiências com as mais diversas linguagens - oral, social, corporal, entre outras e possibilidade de exploração e conhecimento, construindo aprendizagens complexas, de cuidado, valorização e admiração em relação à natureza e ao seu em torno. Ao planejar o uso dos espaços externos temos como ação ideal a riqueza de possibilidades, que instiguem a curiosidade, promovam a convivência, a brincadeira e o movimento, proporcionem a exploração dos sentidos e da observação, com elementos e recantos variados”.

Professor (a)42. “Quando bem organizado, dirigido essas saídas são riquezas de materiais para construção de um aprendizado concreto sobre o município. Esses momentos fora da escola são momentos e vivências únicas para muitos dos nossos alunos”.

Professor (a)54. De total importância, queria poder sair muito mais. Observar na natureza, experimentar de forma concreta sobre assuntos abordados é fundamental na educação infantil.

Observando que o professor (a)06 estabelece em sua escrita, que o planejamento para os tempos e os espaços como construtor de aprendizagens são complexos, enquanto

para o professor (a)<sup>42</sup> a ligação entre teoria e prática estabelece a organização e a saída dirigida para construção de um aprendizado concreto do município. Em compensação, o professor (a)<sup>54</sup> responde que gostaria de poder sair mais. Isso demonstra existência de uma interferência administrativa ou falta de planejamento na ação. Sendo assim, é possível dialogar com Dewey (1971, p.66) que diz que “um propósito genuíno sempre começa por um impulso”

Mas a só observação não é bastante. Temos de compreender a significação do que vemos, ouvimos e tocamos. Essa significação consiste nas consequências, que resultam de nossa ação, em face e a luz dos sinais que vemos, ouvimos ou tocamos (DEWEY, 1971, p.66 e 67).

Desse jeito é viável compreender que é possível articular-se como professor por diversos caminhos no espaço da escola e da cidade, e nesse sentido,” O professor precisa saber, contudo, que é difícil para o aluno perceber a relação entre o que ele está aprendendo e o legado da humanidade, assim busco em Gadotti” (2003) que escreve que somos sujeitos inacabados.

Nós, seres humanos, não só somos seres inacabados e incompletos como temos consciência disso. Por isso, precisamos aprender “com”. Aprendemos “com” porque precisamos do outro, fazemo-nos na relação como outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos. O que acontece conosco é que se o que aprendemos não tem sentido, não atender alguma necessidade, não “aprendemos”. O que aprendemos tem que “significar” para nós (GADOTTI, 2003, p.47).

É possível considerar os caminhos relacionados entre o sujeito e o caminho até o lugar. Neste ponto de vista, Gohn (2010) escreve que “qualquer que seja o caminho metodológico construído ou reconstruído, é de suma importância atentar para o papel dos agentes mediadores no processo”. Enquanto para Dewey (1959) “o método da ação e seu resultado é de natureza experimental”. Aqui é possível perceber que as experiências nos lugares visitados enriquecem também por meio de aprendizagens. Logo, é possível perceber que quanto mais visitamos os espaços na cidade, mais será proporcionado movimentos de experiências e o liberará deslocamento da ação.

A organização que vale é a que se faz em nosso próprio espírito, à medida que sentimos aumentar o nosso cabedal de conhecimentos e o sentimos articulado. Ligado com as nossas experiências passadas, influindo em nossa ação presente e nos fornecendo os meios para o enriquecimento progressivo da vida. A aprendizagem de fatos livrescos, presos aqui e ali em nossa memória, quando muito nos dá uma tola e inútil erudição. Não é senão um meio-saber verbal, que nada cria nem produz. (TEIXEIRA,1975, p.66)

Nesse caminho reflexivo, Tuan (1983) escreve que “fazemos muitas coisas eficientemente sem ter que pensar, por puro hábito”. Tuan (1983) diz que “o espaço e o tempo ganharam subjetividade ao serem orientados para o homem”. Na ação reflexiva, no qual estou imerso, trago Cunha (1994).

Desprender-se dessas considerações que é hipócrita a atitude do professor que quer ser visto pelos alunos como um igual, que se deseja colocar-se no mesmo nível que os aprendizes, como se em nada se diferenciasse deles. São iguais, professores e alunos, no sentido de que são seres humanos que se encontram diante de um ambiente democrático e que irão vivenciar situações que trarão experiências enriquecedoras para ambos; estão no mesmo nível enquanto seres humanos livres, capazes de pensar autonomamente e construir por si só o conhecimento. (CUNHA, 1994, p.64).

Percebendo a complexidade dos contextos que a aprendizagem se dá, podemos associar ao conceito de lugar em (TUAN,1983) que diz que “o homem é a medida, em sentido literal, o corpo à medida de direção, localização e distância”. E, sobre o aprender fora da sala de aula, os professores escreveram que:

Professor (a)66. “Muito importante para que as crianças tenham mais interesse em aprender e fixar os conteúdos”.

Professor (a)81. “Estas atividades enriquecem o fazer pedagógico, e são muito importantes em meio à tantas adversidades e novidades da atualidade”.

Professor (a)82. “Vivenciar a prática, não apenas a teoria é fundamental para a aprendizagem efetiva. E penso que muitos estudantes têm apenas estes momentos conosco para sair”.

Professor (a)94. “Enriquecer as propostas pedagógicas e ampliar o conhecimento através da exploração de novos ambientes, praticando, observando e vivenciando”.

Professor (a)120. “Muito importante, conhecendo e vivenciando aprendemos mais fácil a cuidar e explorar com responsabilidade”.

Ampliar o conhecimento tem a ver com a percepção do espaço a ser visitado, sendo assim, segundo Tuan (1983) “as preposições espaciais são necessariamente antropocêntricas, quer sejam substantivos derivados de partes do corpo humano ou não” (TUAN, 1983, p.50). Nesse caminho reflexivo, Canclini (2008) refere-se à mecanização como rituais escolares como um condicionante de uma excessiva ritualização.

Também não se pretende ignorar o valor dos rituais escolares, reconhecido por estudos etnográficos, para organizar os vínculos entre professores e alunos, formar consenso sobre atividades a desenvolver e realizar as aprendizagens que requerem “mecanização”. Mas, como apontam esses estudos, a excessiva ritualização – com um único paradigma, usado dogmaticamente – condiciona seus praticantes para que se comportem de maneira uniforme em contextos idênticos e incapacita para agir quando as perguntas são diferentes e os elementos da ação estão articulados de outra maneira (CANCLINI, 2008, p.165 e 166).

Tanto a rua como a sala de aula são os lugares de aprendizagem, essas experiências como movimento da construção da cidadania, passam por vários aspectos, entre eles os aspectos das experiências que o sujeito leva consigo, quando vai até o lugar, se ocorre e se não ocorre algum problema, não há o que fazer? Essa questão me fez pensar nos reclames dos docentes, mas ao mesmo tempo percebi nas respostas, que os professores evidenciam às saídas a campo como assertivas, e que elas, por mais que sejam adversas, constituem suas expectativas ligando a teoria à prática.

## 6.1 DESEMPAREDAMENTO DA SALA DE AULA

Onde está o apreender? Segundo Gaspar (1990, p.173 e 174), “mesmo nas civilizações tidas como culturalmente avançadas, a vida cotidiana sempre exigiu muito mais do que o conhecimento dos saberes apresentadas formalmente nas disciplinas escolares, quase todas as iniciativas voltadas a uma educação informal institucionalizada são bem-vindas, a não ser aquelas que contêm restrições de ordem financeira, administrativa, urbanística ou mesmo ambiental”. Nessa categorização, selecionei respostas que tivessem como evidência a rua, a cidade, o campo, o morro, a praia, ou



seja, sobre sua importância no papel do processo escolar. Interessa aqui pautar a concepção de educação como processos em constante transformação. Segundo os professores essas saídas são:

Professor (a)7. “É imprescindível garantir o desemparedamento da infância, organizando as condições para que as crianças possam ampliar seu repertório de vivências, em contato com a natureza e com tudo que ela oferece (elementos como terra, água, pedras, areia, plantas, animais) assim como, todos outros lugares de campo ou urbano, da cidade, que possam ser incluídos no processo educativo”.

Professor (a)24. “O espaço escolar é restritivo impedindo que os alunos ampliem seus conhecimentos, à rua e as cidades consegue levar uma forma diferente de aprendizagem”.

Professor (a)27. “Demonstrar que conhecimento se adquire também fora das "quatro paredes e do quadro", pois enquanto docentes necessitamos explorar o entorno dos muros escolares.

Professor (a)37. “A importância é de vê-los libertos para novas aprendizagens de mundo, de criatividade diversas que contribuam para seu desenvolvimento social, cultural e artístico”.

Professor (a)38. “Acho importantes estes momentos, para os alunos ouvirem profissionais mais habilitados em alguns assuntos, a observação dos locais, a interação em outros ambientes fora da escola, a socialização com alunos de outras turmas, a aprendizagem mais variada e dinâmica”.

Professor (a)40. “Um processo de aprendizagem *in loco*”.

Analisando a questão do fora da escola, pude perceber na resposta do professor (a) 7 que é importante a garantia da realização da ação, fora dos muros da escola, segundo a sua resposta seria para ampliar o repertório. Já o professor (a) 24 escreve que “a ação prática complementa o conhecimento, sendo uma forma diferente de aprendizagem”. Enquanto o professor (a) 37 completa dizendo que “essa ação se dá em complemento a liberdade para fazê-lo”. E continua o professor (a)38 escrevendo que “a interação está ligada a socialização, e ela amplia a aprendizagem.” E isso implica num padrão de desenvolvimento cheio de rupturas (ELIAS, 1997). O professor (a)40 escreve que ir ao local *in loco*, para estudar o lugar, é a questão desse processo da ação. Assim, busco o documento normativo nacional como orientação na BNCC (2019) que diz:

Nessa direção, a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis

de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressem aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2019, p.361).

De todo o modo, compreendi nas respostas dos professores que a ação fora dos muros da escola, podem ser democráticas, percebendo a espacialidade do lugar Tuan(1983) escreve “Além disso, se pensarmos no espaço como algo que permite o movimento torna possível que localização se transforme em lugar”, Esse lugar com possibilidades democráticas e sobre a questão escola e democracia, é possível dialogar com Dewey (1971),

A questão que desejaria levantar refere-se a porque preferimos métodos democráticos e humanos aos métodos autocráticos. Ao dizer porque, queremos significar a razão da preferência e não apenas as causas que nos levam a esta preferência. Uma causa pode ser a de que nos ensinaram não só a escola, como na imprensa, no púlpito, na tribuna, nas leis e nas assembleias legislativas que a democracia é melhor de todas nossas instituições sociais. Assimilamos essa ideia de nosso próprio meio e a fizemos, pelo hábito, parte de nossa estrutura mental e moral. Mas causas semelhantes levaram outras pessoas em ambiente diferente a preferências muito diversas – a preferir, por exemplo, o fascismo (DEWEY, 1971, p.24).

Nesse contexto de oposição e métodos Teixeira (1975) escreve, que “toda educação até hoje foi autocrática! Os mestres sofriam a autocracia dos administradores, e as crianças, as dos mestres”. No que diz respeito à democracia, Freire (1996, p.105) diz que “o grande problema que se coloca ao educador ou à educadora de opção democrática é como trabalhar, no sentido de fazer possível, que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade”. Em outro aspecto (DEWEY, 2010) afirma que a “vida não é uma marcha ou um fluxo uniforme e ininterrupto”. Percebo em Dewey (2010) uma ilustração nessa relação.

Vida.... É feita de histórias, cada qual com seu enredo, seu início e movimento para seu fim, cada qual com seu movimento rítmico particular, cada qual com sua qualidade não repetida, que a perpassa por inteiro. Uma escada, por mecânica que seja, procede por degraus individuais, e não por uma progressão

indiferenciada, e um plano inclinado distingue-se de outras coisas, no mínimo, por uma descontinuidade abrupta (DEWEY,2010, p.110).

Na oposição entre o aprender lá fora, como aprender dentro da escola, pode observar na escrita do professor (a)27 a sua importância: “se adquiri conhecimento também fora das quatro paredes e do quadro, pois enquanto docentes, necessitamos explorar o entorno dos muros escolares. E continua o professor (a)37 sobre a liberdade: “sobre a importância de vê-los libertos para novas aprendizagens de mundo, não é uma melhor forma de ensinar, é sim a possibilidade de aprender, o que está fora dos limites da escola.

Estudar e compreender o lugar, em geografia, significa entender o que acontece no espaço onde vive para além das suas condições humanas. Muitas as explicações podem estar fora, sendo necessária buscar motivos tanto internos quanto externos para se compreender o que acontece em cada lugar (CASTROGIOVANNI, 2000, p.84)

Compreender o lugar exige pausa, assim “Ensinar é mobilizar o desejo de aprender. Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender” (GADOTTI, 2003, p.54). Na resposta do professor (a)40, ele fala da importância de ir ao lugar a ser estudado dando maior significado a aprendizagem. A partir dessa colocação, busco em (TOLEDO, 2004, p.18) que diz que “a cidade pode e deve ser um espaço de resistência e de proposição alternativas à globalização neoliberal”. A partir disso (GADOTTI,1983) escreve:

A educação é um processo contraditório (unidade e oposição), uma totalidade de ação e reflexão: eliminando a autoridade caímos no espontaneísmo libertário onde não se dá educação; eliminando a liberdade, caímos no autoritarismo, onde também, não existe educação, mas domesticação ou puro adestramento. O ato educativo realiza-se nessa tensão dialética entre liberdade e necessidade (GADOTTI,1983, p.74).

Continuando a reflexão, trago Gohn (2010) que diz que, “qualquer que seja o caminho metodológico construído ou reconstruído, é de suma importância atentar para o papel dos agentes mediadores no processo, esses contextos de aprender”, a partir daí,

trago outras respostas dos professores, sobre essa experiência de apreender fora dos muros da escola.

Professor (a)45. “São de grande importância e valia para eles, que aprendem muito mais do que dentro da sala de aula. As atividades ao ar livre sempre ajudam muito no interesse e aprendizado de nossos alunos. Acredito que todas as escolas têm que investir em projetos que só irão contribuir com o despertar para um futuro melhor para nossas crianças. Ajuda-las a decidir a continuação de seus estudos, despertar nelas novas possibilidades, novos interesses. O professor é a inspiração, o exemplo para seus alunos”.

Professor (a)55. “Penso que seja importante porque " fora dos muros escolares" a aprendizagem se desenvolve de forma mais efetiva e inspiradora”.

Professor (a)56. “Educação não se limita às paredes de uma escola. O mundo é uma escola. O aluno necessita vivenciar e ver que a prática sim, funciona com a teoria”.

Buscando estabelecer uma relação dos professores com o aprendizado na cidade, percebo na resposta do professor (a)45 que escreve “os alunos aprendem muito mais, se estiverem livres e que o professor é a inspiração e o exemplo para os seus alunos”. Enquanto que o professor (a)55 escreve que “fora dos muros da escola a aprendizagem se desenvolve de forma mais efetiva”. Já o professor (a)56 responde, que “vivenciar essas práticas estabelecem uma necessidade, e isso o faz funcionar”. E continua o professor (a)67 que diz, “a possibilidades dessas descobertas, permite que os alunos, aprendam na prática o que viram dentro da escola”. Nesses contextos de respostas, trago Gohn (2010), para diálogo sobre a autonomia dos processos educativos.

Um dos grandes desafios na era globalização, é a construção e a implementação de processos educativos no interior de grupos, associações, movimentos sociais etc., que contemplem a autonomia, que explicitem as diferenças entre ocupar espaços públicos somente, e ocupá-los com uma visão crítica do mundo. É necessário deixar de ser dependente de práticas políticas do passado. A autonomia deve capacitá-los a inserir-se no contexto social e a compreender as circunstâncias da existência social, econômica, cultural e ética na globalização (GOHN,2010, p.41).

Ao apresentar a resposta, sobre a contribuição de aprender, fora dos muros da escola, escreveu o professor (a) 45 que “o sentido da aprendizagem, se dá de forma mais

efetiva, fora dos muros da escola”. Nesse sentido, não tem um só lugar para aprender, existem outros lugares que se pode aprender.

Aprender pela própria trajetória não é um modelo ou um guia de instruções para ser preenchido por dados, registros e outros indicadores formais de nossas existências ao mesmo tempo, porém, esses são fonte de uma riqueza muito específica em nossas vidas como educadores, e ganham significados quando colocados interativamente com nossos alunos, colegas, com pais de nossos alunos, bem como nos diversos espaços em que interagimos diariamente (TOLEDO,2004, p.62).

É compreensível que os mais variados espaços e seus respectivos lugares são oportunos para aprender. Percebo assim, que o universo do aprender está em vários lugares e estar dentro e fora da escola são espaços que se diferenciam e se aproximam. A partir disso busco em Chagas (1993, p.11) que traz um exemplo “Ao ir ao museu, a escola proporciona aos seus alunos o contato com objetos e a vivencia de experiência que em geral, fazem parte do universo da escola”. No entanto, o professor (a) 67 escreve que “as descobertas valiosas de aprendizado, fora dos muros da escola, permitem que as crianças aprendam na prática o que vivenciaram na teoria dentro da escola”. Essa resposta, me fez constatar a questão da teoria e da prática e sua ligação com a experiência, nesse sentido trago Dewey (2010) que escreve sobre essa experiência.

A experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo. Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a intenção consciente. Muitas vezes, porém, a experiência vivida é incipiente. As coisas são experimentadas, mas não de modo a se comporem em uma experiência singular. Há distração e dispersão; o que observamos e o que pensamos, e o que obtemos, discordam entre si. Pomos as mãos no arado e viramos para trás; começamos e paramos não porque a experiência tenha atingido o fim em nome do qual foi iniciada, mas por causa de interrupções externas ou da letargia interna (DEWEY,2010, p.109).

Assim é importante compreender que o estudante e o professor estão envolvidos em ambientes de aprendizagem que vão além dos limites da sala de aula. O ambiente escolar com as diferentes competências de ordem cognitiva, comunicativa, pessoais e

sociais impacta diretamente na formação dos estudantes. A escola é um espaço de interação, ou seja, ocorre uma espécie de envolvimento entre os sujeitos e os espaços, onde a ação provoca uma reação. A partir desse pressuposto, apresento o que diz DEWEY (1959).

Entre as inúmeras doenças particulares encontradas, o médico, ao mesmo tempo que aprende a classificar algumas delas como indigestão, aprende igualmente a tratar os casos da classe de modo geral e comum. Formula a regra de recomendar determinado regime, e de prescrever determinado remédio. Tudo isto constitui o que chamamos de experiência, e dá resultado, consoante o mostra a elucidação, um certo discernimento geral, bem como certa habilidade organizada de ação (DEWEY, 1959, p.100).

A constituição da experiência é o resultado das relações no meio onde o sujeito se integra "O desafio da escola é permitir uma travessia possível do campo dos sonhos para a realidade, ofertando a estes sujeitos a aquisição de habilidades e competências indispensáveis para os desafios cotidianos" (REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO, 2018, p.39). Nesse contexto, fora dos muros da escola as questões como experiência, ação e unidade tiveram relevante destaque nas seguintes respostas dos professores:

Professor (a)84. "Na minha opinião a importância destes momentos está em mostrar aos nossos alunos que ensino-aprendizagem vai muito além de quadro, mesa e paredes da escola. Que só nos sensibilizamos a preservar e cuidar daquilo que conhecemos na sua essência e que só valorizamos aquilo que realmente conhecemos. Moramos em um município rico, rico de história e de belezas naturais, precisamos despertar em nossos estudantes desejo em conhecer e valorizar o que possuímos".

Professor (a) 85. "São muito importantes, pois são momentos únicos que para muitos de nossos alunos se trata de uma experiência que vão viver apenas na escola".

Professor (a)87. "Muito importante para o crescimento do aluno e sua construção do conhecimento fora do seu espaço de rotina".

Professor (a)95. "Educação informal fora da sala de aula é tão importante quanto a formal".

Professor (a)99. "Conhecimento fora da sala de aula, novas experiências, cultura, história, não ficar restrito na aquisição de novos conhecimentos etc."

Professor (a) 103. “Momento de aprendizado fora do ambiente escolar amplia a visão do aluno”.

Nessas respostas, percebi que o aprender, também acontece fora da sala de aula, mesmo com as dificuldades que aparecem na ação docente e na experiência, compreende-se que ela faz parte do processo de aprendizagem. Nesse caminho reflexivo, Dewey (1959, p.100) escreve dizendo que “a dificuldade não se origina numa experiência defeituosa capaz; daí o serem as faltas inevitáveis e irremediáveis” e continua falando que “existe uma região acima da experiência, a região racional e conceitual”. Dewey (1959) escreve:

O homem civilizado sobe as montanhas distantes, para aí deter o curso das águas, constrói reservatórios, abre canais, e conduz a água aonde antes havia um deserto. Percorre o mundo à cata de plantas e animais que medrem; seleciona as plantas nativas e melhora-as pelo hibridismo ou cruzamento; introduz máquinas para lavar a terra e cuidar das safras. Estes os meios de que se vale para que a selva floresça como a rosa (DEWEY,1959, p.104).

Sobre a configuração de um prisma de cidade e sujeito Azevedo (2000, p.164) escreve que “A construção de uma visão cada vez mais universal da cidade supera gradativamente o corporativismo e dissemina o espírito de solidariedade”, compreendo que essa colocação possa parecer ingênuo, porém entendo também, que é essa construção não um processo como fim e sim como meio de processo civilizatório. Enquanto isso o professor (a) 99 respondeu “que é importante levar o aluno para fora dos muros da escola, pois assim ele, terá novas experiências de cultura e história na prática e não ficará restrito à aquisição de novos conhecimentos”. Nesse sentido, a experiência é tensionadora entre os sujeitos nos espaços e seus respectivos lugares que não estão separados. É importante salientar que ambos estão em movimentos contínuos e não estão afastados da vida.

## 6.2 A CIDADE, O LUGAR E A CIDADANIA

As dimensões espaciais são centradas no sujeito e “A diversificação do território ligada à complexidade do espaço e movimento são consequências de uma crescente urbanização” (SANTOS 1994). Em que “as dimensões espaciais como vertical e

horizontal, massa e volume são experienciais que o corpo conhece intimamente; são sentidas, também, cada vez que se finca uma estaca no chão, se constrói uma choça, se prepara a eira para de bulhar os grãos, se observa a formação de um montão de terra quando se crava profundo” (TUAN,1983, p.122). Nesse quesito, busquei nas respostas dos professores elementos que pudessem evidenciar essa questão, conhecer o local para aprender com ele:

Professor (a)15. “É de suma importância para a criança adquirir noções de espaço e tempo e se apropriar da cidade, tornar-se um cidadão mais consciente de seu lugar na história e nas transformações da cidade, perceber-se protagonista, pertencente ao lugar e autor da história”.

Professor (a)16. “Conhecer melhor sua cidade. Oportunizar momentos de descontração”.

Professor (a)18. “Qualidade do ensino e da apropriação da cultura local e regional”.

A escola não está separada da cidade, ao mesmo tempo ambas são permeadas por contextos cotidianos, e assim o autor Santos (2008, p.80) descreve que “O espaço é o resultado da soma e da síntese, sempre refeita, com a sociedade através da espacialidade”. Santos (2008, p.80). Mas, nessa experiência espacial o local tem suas particularidades, como responde o professor (a) 18 pode-se apropriar do espaço regional a partir da cultura. A partir disso, percebe-se que os lugares são espaços de envolvimento, são lugares com espaço de afetividade.

Quer dizer, não seria um absurdo afirmar que o mundo, a cidade e a metrópole, estes cadinhos irrestritos da vida humana, suportam sentimentos de lugar tanto quanto o bairro, a casa e a rua. Em meio às artimanhas destes espaços estudados pelos geógrafos humanistas, um sentimento de lugar se revela tanto pela imagem de um colo acolhedor, quanto pelo devaneio da imensidão cósmica (GONÇALVES, 2010, p.22).

Nesse sentido da geografia humanista, o lugar possui relações afetividade com o espaço e a pluralidade das experiências do sujeito e que elas proporcionam transformações nesses espaços. Segundo Teixeira (2007, p.91) escreve que” os seres vivos agem e reagem em seu meio, alterando-se e alterando o universo. O homem exalta esse processo de interação e experiência. Graças a linguagem, torna experiência cumulativa e, com auxílio do seu registro simbólico, ela mesma objeto da experiência.”



Mas, considerando a questão de experiência no espaço, podemos conceber que no futuro e a acumulação de vivências regem um conjunto de possibilidades.

Nesse contexto reflexivo se torna indivisível o espaço do sujeito e seus registros simbólicos. Sobre experiência cumulativa e o auxílio do seu registro simbólico, pude analisar as respostas dos professores abaixo.

Professor (a)25. “Tais momentos permitem que o aluno perceba o meio em que vive como coletivo, diverso e em constantes transformações; bem como compreenda o significado de ser cidadão consciente e transformador do meio”.

Professor (a)34. “Uma atividade fora do ambiente escolar é sempre uma oportunidade de novas aprendizagens, surgimento de novas pesquisas e possibilidades de ensinar dentro do contexto do aluno. Valorizando a cidade e conhecendo-a melhor... torna a aula mais atrativa e diferenciada”.

Professor (a)69. “Fundamentais e de várias possibilidades pedagógicas e exploração de conteúdo dos componentes curriculares ligando-os a realidade. Ampliação da visão de mundo, entender e conhecer melhor o próprio município”.

Professor (a)88. “É de fundamental importância para fins de auxílio na preparação para a vida dos alunos, já que, um dia, precisarão trabalhar e conhecerem seu próprio município, acredito que facilita um pouco esse processo”.

Oportunizar essa aprendizagem pode permitir que o sujeito perceba-se no meio onde está inserido. “A pedagogia tem necessidade muito mais de uma imagem do homem do que de um método” Gadotti (1983). Nesse sentido, o professor (a) 25 “tais momentos, percebo o meio onde vive como coletivo.”, já o professor (a) 34 diz que, “Uma atividade fora do ambiente escolar é sempre uma oportunidade de novas aprendizagens”. Assim, compreendo que a autonomia contempla os processos educativos em suas narrativas. E, nesse contexto de processo educativo e autonomia Gohn (2010) afirma;

Um dos grandes desafios, na era da globalização, é a construção e implementação de processos educativos no interior de grupos, associações, movimentos sociais etc. Que contemplem a autonomia, que explicitem as diferenças entre ocupar espaços públicos somente, e ocupa-los com uma visão crítica do mundo. É necessário deixar de ser dependente de práticas políticas do passado. A autonomia deve capacita-los a inserir-se no contexto social e a compreender as circunstâncias das existências da

existência social, econômica, cultural e ética na globalização (GOHN, 2010, p.40).

Nesse contexto cultural e de ética na globalização Gadotti (2000, p.161) escreve sobre “A educação para cidadania planetária deveria nos levar de uma cultura da sustentabilidade, isto é, uma biocultura, uma cultura da vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza (equilíbrio dinâmico)” E segundo (CANCLINI, 2007, pág.156) confirma que “A desintegração e a desigualdade, ou seja, o dualismo entre cidade global e a cidade local marginalizada e insegura, são, para muitos centros urbanos, o principal obstáculo para a reinserção nessa nova etapa do seu desenvolvimento. Assim, o processo de autonomia é complexo diante à globalização”. Em outro caminho reflexivo busco em Silva (2017, p.18.) que traz, "Diante desta intensificação das experiências simbólicas dos indivíduos, as produções indenitárias encontram novas referências ou marcações, tanto aquelas fabricadas nas escalas locais, quanto às oriundas da sociedade global de consumo. Contudo, não é possível afirmar que a globalização consolide uma influência discursiva unilateral ou manifeste-se exclusivamente sob a forma de um “imperialismo cultural”. Enquanto para o professor (a)<sup>69</sup> essa ação “amplia a visão de mundo, e possibilita novas perspectivas, para trabalhar com novos conteúdos”. Nesse sentido Tuan (1983, p.89) escreve, que “a sociedade exerce um grande impacto no desenvolvimento das habilidades espaciais”. Enquanto para o professor (a)<sup>88</sup> “essas saídas auxiliam na preparação para a vida e está ligada ao trabalho”. Nesse quesito, pude perceber que o professor chama atenção para a questão do trabalho, ligado ao processo de aprendizagem e assim apresento Cavalcanti (2002) que traz a seguinte reflexão;

Esses momentos no ensino consistem na preparação prévia do professor e dos alunos para o trabalho, quando necessário mobilizar e suscitar o interesse do aluno, bem como organizar o ambiente. É fundamental, nessas ocasiões, que o professor faça ligações do conteúdo com a matéria anteriormente estudada e com o conhecimento cotidiano do aluno. É preciso, sobretudo, problematizar o conteúdo a ser estudado (CAVALCANTI, 2002, p.80).

Nesse âmbito, Gadotti (2003) escreve sobre o inacabamento humano. “Não só somos seres inacabados e incompletos como temos consciência disso”. E continua Gadotti (2010, p.47) que escreve “Porque aprendemos “com” porque precisamos do

outro, fazendo-nos na relação com o outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos”. Assim é possível dialogar com Moll (2005) que afirma, sobre as trocas e experiência e suas socializações.

A prática reflexiva deve ser cultivada na/pela escola, em espaços dialógicos, nos quais o diálogo não nivela nem reduz o outro, mas permite que uns cresçam com os outros; em que as trocas e a socialização de experiências, bem ou não tão bem-sucedidas, são estimulados, possibilitando a construção coletiva de alternativas e a invenção compartilhadas de projetos (MOLL, 2005, pág.71).

Nesse sentido a escola é espaço de vivências e diálogos, aqui é possível dialogar com Tuan (1983) que concebe a ideia de “O lugar é o espaço é uma parte ou porção do espaço, e ele assume significado por ser um espaço de vivências”. Vale ressaltar que para Gadotti (2004, p.81) “o caminho no processo educativo tem suas diversidades, como tal muitas vezes está cheio de espinhos, de contradições, mas também percorremos trilhas onde as expectativas se cumprem e onde os grupos de jovens, ao calor do canto e com força de suas gargantas, mostram que outro mundo é possível, que utopias existem, não só para sonhar, bem como para propor desafios, e que não há nada mais belo que um desafio transformado em realidade”. E assim é possível compreender que a cidade e a escola são espaços de culturas, que essa cultura ora está na escola e na cidade e vice versa. Segue abaixo a resposta dos professores e suas opiniões sobre a oportunidade de estudar na cidade.

Professor (a)6 “ A importância destes momentos fora da escola requer planejamento para os espaços, os tempos, as materialidades com intencionalidade educativa, precisamos nos valer dos cenários externos da nossa cidade, a fim de que as crianças vivam experiências com as mais diversas linguagens - oral, social, corporal, entre outras e possibilidade de exploração e conhecimento, construindo aprendizagens complexas, de cuidado, valorização e admiração em relação à natureza e ao seu entorno. Ao planejar o uso dos espaços externos temos como ação ideal a riqueza de possibilidades, que instiguem a curiosidade, promovam a convivência, a brincadeira e o movimento, proporcionem a exploração dos sentidos e da observação, com elementos e recantos variados”.

Professor (a)8. “Ao realizar saídas a campo em espaços diversos da cidade oportunizamos às crianças viverem experiências com as infinitas possibilidades de explorar,

conhecer-se, participar, conviver, brincar e expressar, focamos que as crianças são da cidade e todos precisam participar da construção desse sujeito”.

Sobre a diversidade dos lugares e seus espaços busco em Toledo (2004, p.56)” que explica que “As experiências nas cidades são diversas e estão em movimento em enredos. Os professores, tradicionalmente reconhecidos pelo seu papel de mestres, de educadores, também colaboram nesse movimento de conectar a escola com o mundo do “lá de fora”. Nesse sentido, o professor (a) 6 responde que “...precisamos nos valer dos cenários externos da cidade”. Aqui é possível dialogar com Dewey (1971), sobre esse deslocamento.

Enfatizei que toda experiência integral se desloca para um desfecho, um fim, uma vez que só para depois que as energias nela atuantes fazem seu trabalho adequado. Esse fechamento de um circuito de energia é o oposto da paralização, da estase. O amadurecimento e a fixação são opostos polares (DEWEY, 1971, p.118).

Vale ressaltar que ocorrem tensões entre a cidade e o sujeito, nessa relação distinta segundo Dewey (1971, p.118) escreve “o antagonismo se revela quando ocorre esse movimento. A própria luta e o conflito podem ser desfrutados apesar de serem dolorosos, quando vivenciados como um meio para desenvolver uma experiência”. De todo modo, segundo Dewey (1959, p.104), “os sentidos perdem seu lugar, de portões do conhecimento, para ocupar o posto, que de direito e de estímulo da ação, lhes compete”. Nesse contexto reflexivo busco em TUAN (1983) outros sentidos espaciais.

O próprio som pode evocar impressões espaciais. Os estrondos do trovão são volumosos; o estrídulo do giz no quadro negro é comprimido e fino. Os tons musicais baixos são volumosos, enquanto os agudos parecem finos e penetrantes. Os musicólogos falam de “espaço musical”. Em música criam-se ilusões espaciais completamente independentes do fenômeno de volume e do fato de o movimento logicamente implicar espaço. Com frequência se diz que a música tem forma. A forma musical pode dar vez a uma confirmação do sentido de orientação. Para o musicólogo Robert Gerhard, “A forma da música significa saber exatamente, a cada instante, onde se está. A consciência da forma é realmente uma sensação de orientação. (TUAN,1983, p.17).

Nesse sentido de espaço, está homem como sujeito transformador, Santos (2008) descreve “o ser humano vai construindo novas maneiras de fazer as coisas e novos modos de produção, que reúnem sistemas de objetos e sistemas sociais”. Nessa sequência, Santos (2012) complementa.

O espaço não pode ser estudado como se os objetos materiais que formam a paisagem trouxessem neles mesmos sua própria explicação. Isto seria adotar uma metodologia puramente formal, espacista, ignorando os processos que ocasionaram as formas (SANTOS, 2012, p.58).

No que diz respeito ao espaço, Santos (2012) “apresenta o espaço construído, o qual resultado é variado o lugar é um tipo de objeto”. Nesse caminho, segundo Tuan (1983, p.20) escreve que os “Lugares e objetos definem o espaço, dando-lhes uma personalidade geométrica. Nem a criança recém-nascida, nem o cego que recupera a visão, após uma vida de cegueira, podem reconhecer de imediato uma forma geométrica como o triângulo. A princípio, o triângulo é “espaço”, uma imagem embaçada. Para reconhecer o triângulo é preciso identificar previamente os ângulos – isto é, lugares”. Nesse contexto de reconhecimento espacial os professores respondem abaixo, sobre os espaços e suas diversidades.

Professor (a)77. “Conhecer outros espaços e ambientes, diversidade, integração, socialização”.

Professor (a)86. “Incrementa o conhecimento teórico, proporcionando uma experiência significativa”.

Professor (a)75. “É mostrar para o aluno que a educação é e deveria fazer parte da sua vida cotidiana, que ter acesso a todos esses locais de lazer e por consequência de muita aprendizagem é seu direito. E nós educadores que estamos iniciando nessa profissão, que é muito importante para a sociedade, não deixarmos o "ranço" que já existe nas falas nos contaminar”.

Na tentativa de interpretar o espaço significativo, trago Santos (2012) que escreve, “cada movimento da sociedade lhes atribui um novo papel”. Em outro aspecto, segundo Tuan (1983, p.20) “um objeto ou lugar atinge realidade concreta quando nossa experiência com ele é total, isto é, através de todos os sentidos, como também a mente ativa e reflexiva”. Nesse sentido, o professor (a)75 responde em “não se deixar contaminar pelo “ranço” que já “existe” Fiquei a pensar no que seria esse “ranço” e se

poderia ser a experiência como princípio ativo, tentando dialogar com esse possível princípio ativo a experiência”. Dewey (1971) afirma que;

A experiência é limitada por todas as causas que interferem na percepção das relações entre o estar sujeito e o fazer. Pode haver interferências pelo excesso do fazer ou pelo excesso da receptividade daquilo a que se é submetido. O desequilíbrio em qualquer desses lados embola a percepção das relações e torna a experiência parcial e distorcida, com um significado falso. O gosto pelo fazer, a ânsia de ação, deixa muitas pessoas, sobretudo no meio humano apressado e impaciente em que vivemos, com experiências que uma pobreza quase inacreditável, todas superficiais. (DEWEY, 1971, p.123)

A percepção dos lugares na cidade limita-se conforme a experiência de cada sujeito. Seguindo esse caminho reflexivo, a cidade contém, de fato, um amplo leque de iniciativas educadoras, de origem de intenções e responsabilidades diversas. Assim, Gadotti (2004, p.129) afirma que “a cidade cidadã em sua escrita, como conceito de interação e cidadania, e escreve que é quando a comunidade reconquista a escola no novo espaço cultural da cidade, integrando-a ao espaço, considerando suas ruas, praças, suas árvores, seus pássaros, seus cinemas, suas bibliotecas, seus bens, serviços, seus bares e restaurantes, seus teatros e igrejas, suas empresas e lojas. Enfim, “toda a vida pulsa na cidade”! Sendo assim, segundo Castrogiovanni (2007, p.94) “O olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço”. Onde os lugares repercutem em vários espaços na cidade. E sobre essa importante condição espacial, pode-se observar nas respostas dos professores.

Professor (A)102. “Acredito que esses lugares são culturais, pois podemos mostrar conhecimentos diversificados. Fazendo com que os alunos se interessem pelo conteúdo de uma maneira mais diversificada”.

Professor (a)107. ‘Importante. Conhecer coisas novas, lugares, sempre nos é acrescentado algo”.

Percebo nas respostas a pertinência em conhecer os lugares. Assim, segundo Tuan (1983) “Quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar”. Na tentativa de conceituar lugar continua o autor que escreve “A habilidade espacial é essencial para subsistência enquanto o conhecimento espacial, no nível da articulação simbólica em

palavras e imagens não é”. Nesse contexto de lugar e simbologia Santos (2012) nos faz compreender que;

Para interpretar corretamente o espaço é preciso descobrir e afastar todos os símbolos destinados a fazer sombra à nossa capacidade de apreensão da realidade. Isto quer dizer que não é suficiente tentar interpretar diretamente a paisagem nos seus movimentos, nem trabalhar exclusivamente levando em conta os elementos que a compõem. (SANTOS,2012, p.59).

Na fala do professor (a) 107, observamos essa concepção de espaço, seus lugares e sua complexidade, ele responde sobre conhecer novos lugares: “em sair sala de aula, nos dá possibilidade de conhecer novos lugares”. Mesmo quando usamos a palavra lugar, sem nos darmos conta da categorização da mesma, ela está carregada de relações espaciais e simbolismos, dando significados aos sujeitos. Nesse sentido, busquei a refletir sobre lugar, a partir de Gonçalves (2010) que escreve:

Lugares são realizados a todo o momento, pois os seres humanos precisam dos lugares para viver. As sociedades aprenderam a se organizar no espaço criando lugares seguros e funcionais. Os lugares são realizados a todo o momento, pois os seres humanos precisam dos lugares para viver. As sociedades aprenderam a se organizar no espaço criando lugares seguros e funcionais. Os lugares são históricos, porque a partir do instante em que um lugar se realiza, já passa a ter uma história que se inscreve nas relações tecidas em sua construção.

No mundo é que os homens constroem os lugares. Em outras palavras, mas sem corromper o nexo da afirmação, o mundo é uma sobreposição de lugares que se realizam no espaço. Logo, pode-se dizer que a todo homem corresponde um sem número de lugares realizados no decorrer de sua vida.

O bairro, a cidade natal, a pátria mãe, entre tantos outros, todos esses são exemplos de lugares que despertam os sentimentos de pertença, convivência e apropriação. São espaços relacionais, da intimidade e da afeição. Casos de topofilia plena, de puro amor pelo lugar. (GONÇALVES, 2010, p.25).

Se por um lado existe a percepção que o sentimento sobre o lugar, desperta uma concepção de apropriação, por outro lado segundo Santos (2008, p.78) há a ação geradora dessa concepção. “Não há, verdade, paisagem parada, inerte, e, se usamos esse conceito, é apenas como recurso analítico. A paisagem é materialidade, formada por objetos materiais e não materiais. A vida é sinônimo de relações sociais, e estas não são possíveis sem a materialidade, que fixa relações sociais do passado. Logo, a

materialidade construída vai ser fonte de relações sociais, que também se dão por intermédio dos objetos. Estes podem ser sujeitos de diferentes relações sociais “uma mesma rua pode servir a funções diferentes em distintos momentos”. No sentido da amplitude das relações sociais no espaço, compreendo o quanto é complexo os sentimentos e ideias de espaço e lugar Tuan (1983) traz a seguinte colocação, sobre espaço e lugar.

No homem adulto são extremamente complexos os sentimentos e ideias com espaço e lugar. Originam-se das experiências singulares e comuns. No entanto cada pessoa começa como uma criança. Com o tempo, do confuso e pequeno mundo infantil, surge a visão do mundo do adulto, subliminarmente também confusa, mas sustentada pelas estruturas da experiência e do conhecimento conceitual. Apesar de estarem as crianças, logo após o nascimento, sob influências culturais, os imperativos biológicos do crescimento impõem curvas crescentes de aprendizagem e compreensão que são semelhantes e podem, portanto, transcender a ênfase específica da cultura. (TUAN, 1983, p.22).

Nessa linha reflexiva, os sentimentos e ideias com o espaço e lugar apresento Dewey (1971, p.68) que escreve, “o problema crucial da educação, é de conseguir o adiantamento da ação imediata em face do desejo, até que a observação e o julgamento intervenham e façam o seu trabalho”. Nesse contexto, observar é um elemento condicionante, ou seja, um exercício que impulsiona a ação Dewey (1971). E escreve:

Um propósito é um fim em vista, isto é, envolve previsão de consequências que resultam de ação por impulso. Previsão das consequências envolve a operação da inteligência. Requer, em primeiro lugar, observação das condições objetivas e das circunstâncias. Com efeito, impulso e desejo produzem consequências, que vão além deles próprios, devido á sua interação e cooperação com as circunstâncias ambientes. O simples impulso de andar só se efetiva em ativa conjunção com o chão em que nos achamos. Sob condições ordinárias, não temos de dar maior atenção ao solo. Mas em certas situações difíceis como escalada de uma montanha, sem caminhos próprios, há que observar e ter muito cuidado. O exercício da observação é, assim, uma condição para que o impulso possa transformar-se em proposito. Como numa passagem de estrada de ferro, ou num cruzamento de um sinal, temos que parar, olhar e ouvir. (DEWEY, 1971, p.66).



No entanto, o sentido de observação para entender o espaço vem antecedido da percepção e o espaço Tuan (1983, p.137) escreve que “o espaço é histórico, se tiver direção ou uma perspectiva privilegiada”. Sobre o exercício de observar é importante salientar que ocorre uma experiencial individual com o lugar, esse vem precedido dos sentidos. Sendo assim busco no próprio (TUAN,1983) essa explicação, sob o olhar da rua em relação ao bairro.

A rua onde se mora é parte da experiência íntima de cada um. A unidade maior, o bairro, é um conceito. O sentimento que se tem pela esquina da rua local não se expande automaticamente com o passar do tempo até atingir o bairro. O conceito depende da experiência, porém não é uma consequência inevitável da experiência. O conceito pode ser deduzido e esclarecido por meio das perguntas, dirigidas primeiro para o concreto e depois para o mais abstrato (TUAN,1983, p.189).

Dentre todos os possíveis modos de se conhecer um lugar, escreve Gonçalves (2010, p.141) “o mais revelador é, certamente, aquele que admite a experiência in loco. Essa ação participativa que o ser humano estabelece com o espaço, que lhe permite ser autor e/ou cúmplice da/na realização dos lugares, engendra itinerários pessoais e desvela geografias verdadeiramente íntimas e sentimentais”. No entanto, sobre a descoberta da possibilidade e da potencialização da experiência, mostra ambientes diferentes, renova espaços e a apresenta a construção de conhecimentos. E os professores se expressam:

Professor (a)63 “Estes momentos de descoberta, saindo com os colegas, potencializa as experiências das crianças, faz pensar por outras perspectivas e enriquece o repertório cultural”.

Professor (a)109. “Nesses lugares é possível visualizar/vivenciar os conteúdos estudados em sala, podendo ser atividades de culminância de projetos desenvolvidos”.

Professor (a) 122 “Ambientes diferentes daqueles do dia a dia se tornam mais atraentes, além dos recursos naturais nem sempre disponíveis no ambiente escolar”.

Professor (a)129. “A socialização, o contato direto com os espaços públicos, com o meio ambiente e outras realidades’.

Professor (a)130. Os momentos de integração, de estudo do meio em que vivem, das situações locais são importantes para que o aluno perceba o seu meio e as relações que estabelece com esse espaço.

Professor (a)131. Renovar espaços, poderá renovar a aprendizagem. Criar ambientes mais colaborativos para promover a integração, criatividade, diálogo e até a imaginação.

Poderá despertar a curiosidade, que anda em baixa nos nossos alunos, que só ficam em quatro paredes e em filas. O aluno poderá construir o conhecimento e valorizar o conhecimento do outro.

Professor (a)135. São momentos únicos... Muitos dos nossos educandos têm essas oportunidades de conhecer outros lugares, conviver e se relacionar com outras pessoas, somente quando oferecidos pela escola. Mas, para todos é de suma importância essas relações, trocas e vivências.

“O momento de descoberta potencializa a experiência”, escreve o professor (a)63. E segundo Tuan (1983), “quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar. As experiências cenestésicas e perceptivas assim como habilidade para elaborar conceitos são requisitos para as mudanças”. Nesse sentido, podemos dizer que quando o espaço se torna conhecido ele se transforma em lugar levando em conta a experiência. O professor (a)131 destaca que a “renovação do espaço é uma forma de aprendizagem” e o professor (a) 109 descreve que “os lugares são importantes para vivenciar novas possibilidades”. Buscando refletir, recorro em Santos (2012) que escreve, “que esse imediatismo, todavia, não existe mais, em vista a sua complexidade”. Enquanto para Dewey (2010) “a experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver”. E sobre a relação experiência e lugar, é possível perceber em Dewey (1971) que escreve:

Quando a educação se funda na experiência e a experiência educativa é concebida como um processo social, a situação muda radicalmente. O professor perde a posição de chefe ou ditador, acima e fora do grupo, para se fazer o líder das atividades do grupo (...). Quanto mais se sabe a respeito de costumes em diferentes partes do mundo em diferentes períodos da história, tanto mais verificamos quanto as maneiras diferem de lugar para lugar e de tempo para tempo (DEWEY,1971, p.55).

Nesse contexto de promover um ambiente de criação para aprender, o professor (a) 122 explica que os “Ambientes diferentes daqueles do dia a dia se tornam mais atraentes, além dos recursos naturais nem sempre disponíveis no ambiente escolar”. Assim escreve Gonçalves (2010, p.71) que “na cidade da vida diária, reconhecem-se as penas e agruras de uma relação talhada no cerne da intimidade. A cidade pode ser afetuosa em seu dia a dia, não obstante, a condição empedernida é a que prevalece. Especialmente a grande cidade, esta consegue ser áspera e cruel no transcorrer de seus

segundos”. Enquanto para Tuan (1983, p. 85) “em um sentido mais amplo, há habilidade espacial manifestada em nossa capacidade de nos libertar dos laços que nos prendem a um lugar<sup>34</sup>, na amplitude e velocidade de nossa mobilidade”. No entanto, segundo SANTOS (2007) afirma que “os lugares parecem estar desaparecendo, tornando-se invisíveis pela avassaladora onda de capitais, imagens, ideias, tecnologias e pessoas”. Nesse princípio em que nos mostra uma continuidade e a interação e entre lugares e experiências DEWEY (1971) escreve:

Os princípios de continuidade e interação não se separam um do outro. Eles se interceptam e se unem. São, por assim dizer, os aspectos longitudinais e transversais da experiência. Diferentes situações sucedem umas às outras. Mas, devido ao princípio de continuidade algo é levado de uma para a outra. (DEWEY, 1971, p.37).

No entanto as experiências ao passar de um sujeito para o outro se expandem ou se contraem e para acontecer necessitam de espacialidades, e assim segundo Dewey (1971) o “processo da ação está em sua continuidade em viver, parecendo que está vivendo não em outro mundo, mas em uma parte do mesmo mundo”. Como escreve o professor (a)<sup>135</sup>, sobre esses momentos e a ação em outro lugar “São momentos únicos (...). Muitos dos nossos educandos têm essas oportunidades de conhecer outros lugares, conviver e se relacionar com outras pessoas, fazem isso somente quando são oferecidos pela escola. Mas, para todos, é de suma importância essas relações, trocas e vivências”. E segundo Tuan(1983) “O processo continua enquanto a vida e as aprendizagens continuam. Enquanto o espaço transforma-se em lugar, à medida que adquire definição e significado.” Mas em outro sentido, segundo Marques (2001, p.110) “Quanto mais se aproxima do objeto de estudo, toca, sente, vê e percebe relações, mais facilmente constrói conceitos sobre o mundo em que vive e convive”. E na relação com a educação Teixeira (1975) escreve que “A finalidade da educação se confunde com a finalidade da vida. onde o ato de aprender depende profundamente de uma situação real de experiência”. E seguindo nesse caminho reflexivo sobre os espaços na cidade busco Toledo (2004, p.24) que escreve, “Uma cidade pode contribuir, auxiliar na construção junto à escola, mesmo dentro ou fora dos limites internos e muros que impõem a

---

<sup>34</sup> Capacidade em sua amplitude e velocidade de compreender fora e dentro de um lugar. (TUAN,1983).

estrutura da escola”. A escola é parte da comunidade e na maioria dos casos, o único espaço público de integração, organização e lazer disponível.

Buscando referência na escola como espaço de construção de cidadania e suas repercussões e consequências na cidade como aprendizagem, Teixeira (1975) escreve, que “a sociedade não está isolada e ambos não estão fixos, estáticos, ocorre um processo de sociedade”.

Existe um processo de educação e não educação por si só. Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram (BRANDÃO, 2007, p.9 e 10).

Onde ocorre o processo de educação? Segundo Teixeira (1975) “A escola é um produto da sociedade, e assim as transformações ocorrem, porque ela é o retrato da sociedade”. A mobilidade do sujeito também está baseada na experiência e na ação, e que segundo Freire (1996). “Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia”. A ação colabora para outros sentidos, que algumas vezes não são aqueles desejados;

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (BRANDÃO, 2007, p7).

Percebo que o que está lá fora permite aprendizagens, e que os sujeitos carregam em si experiências. E segundo Freire (2006, p.71), “Por isso antes mesmo de aprender a ler a escrever as palavras e frases. Já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca”. Nesse sentido, contribuiu Brandão (2007, p.100) “A educação existe em toda parte e faz parte dela existir entre opostos”. Por outro lado, de acordo com Teixeira (1975) “A cidade entra nesse caminho, pois se transforma a sociedade nos seus aspectos econômicos e sociais, graças ao desenvolvimento da ciência, e com ela transforma a escola”. Nesse caminho de tornar o conhecimento Brandão (2007) escreve;

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida (BRANDÃO, 2007, p.10).

Sobre os espaços na cidade livre apresento Moll (2005, pág.36) “Por outro lado, a cidade também pode ser vista como refém das normalizações do senso comum, crenças, opiniões, modos de ver e ser refém de enunciados na forma de informações genéricas, fragmentadas e descontextualizadas, abrindo caminho para fazer funcionar, pela via do hábito e dos modelos de reconhecimento, os inúmeros dispositivos de disciplinamento e controle”. Em outro sentido, Brandão (2007, pág.14) escreve sobre “O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender ensinar e aprender: em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida”. E continua o autor “Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano”. Nesse lugar, amplia-se o argumento.

Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o templo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço que apenas reúne pessoas e tipos de atividade e onde viver o fazer faz o saber (BRANDÃO, 2007, p32).

Sobre o movimento da prática “onde viver o fazer faz o saber” como escreve o Brandão (2007), busco em Freire (2006) que afirma “o conhecimento que ganhamos com a prática não nos basta”. Em outro sentido, segundo Teixeira (2007). “Os seres humanos, entretanto, não vivem somente em um meio físico, mas em uma cultura, que impregna e transforma seus próprios comportamentos biológicos”. Aqui é possível dialogar com Brandão (2007) que escreve que (...)” ao mesmo tempo as pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe e faz, para quem não-sabe-e-aprende”. Essa relação de prática com a cidade é expressada por Toledo (2004);

Nas cidades educadoras, em contrapartida, elas/eles são atrizes/atores sociais que participam da construção de uma ética coletiva solidária transitando pelas fronteiras dos espaços sociais e dos processos escolares e não escolares (TOLEDO, 2004, p.136).

Para que ocorra a ação o sujeito necessita de espaço e pausa e segundo Gadotti (2004,131) escreve “numa perspectiva transformadora a escola educa para ouvir e respeitar as diferenças, a diversidade que compõem a cidade e que se constitui na sua grande riqueza”. E de acordo com Brandão (2007, p.13) “e a educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado”. Nesse sentido, afirma Toledo (2004) “a cidade dispõe de um extenso leque de iniciativas educadoras, de origem, intenções e reponsabilidades diversas”. E assim convergem para diversas possibilidades de aprender em diversos lugares na cidade.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebendo que a educação é um processo que ocorre em vários lugares e esses locais são replicados nos mais variados pontos da cidade e em diversos contextos sociais, em que os sujeitos estão inseridos, torna-se apropriado pensar a ação docente fora dos muros da escola como oportunidade de aprender.

Entendendo que a educação é compreendida como uma ação, e assim em movimento contínuo é que ela perpassa para além dos muros da escola, aprendi a partir da pesquisa que essas ações podem estar na rua, no bairro, na cidade, enfim, nos mais variados espaços, pois cada lugar tem características próprias. Compreendi que essas percepções e características dependem de vivências dos sujeitos envolvidos no decorrer da ação.

Em relação à pesquisa, pude perceber que para lidar com a complexidade de aprender foi necessário que os sujeitos aprendentes pudessem sair de dentro da escola e vivenciassem a cidade, mas esse vivenciar está ligado ao sujeito, em seu armazenamento de experiências que se moldam em caminhos diferentes e contínuos, com dimensões e espacialidades diferentes em concordância de cada vivência. Os lugares veem carregados de objetos que, conforme os símbolos, assim encontrados, constroem seus significados, a partir de diversos aspectos, com a possibilidade de várias interpretações. Percebi que existem elementos que deixam a cidade em um sistema de invisibilidade, como se eles não estivessem na cidade, no distrito, no bairro, na rua. Constatei também na pesquisa que a cidade é lembrada em algumas vezes como um espaço fora do contexto da educação e não como um espaço de vivências e possibilidades.

É importante evidenciar que as cidades impõem lugares e esses lugares veem carregados de simbologias e significados. Pensando nas ações educativas e suas práticas, observei várias dificuldades e transtornos, como falta de transporte no deslocamento, na burocratização do ensino e na falta de recursos financeiros, juntamente com eventos externos como chuva e temporais. Na contramão dessa negação, observei que há possibilidades de ações docentes promovendo a aprendizagem na cidade de Osório.

De outra forma, foram citados trinta e dois lugares no município de Osório, como potencialidades pedagógicas, onde o morro da Borússia, Cascata da Borússia e o Mirante, seguidos pelas lagoas Marcelino, Barros, Peixoto e o centro da cidade (Centro Histórico) e na sequência, as praias de Atlântida Sul e Mariópolis foram os lugares mais citados, como potencialidade das saídas para estudo. Na perspectiva do ensinar e do

aprender, os professores compreendem, na sua maioria, que a vivência e a prática a esses lugares potencializam a aprendizagem.

No sentido da cidade como espaço educativo, pude compreender que cada lugar citado pelos professores, tem um significado em meio a semiose do lugar, que cada lugar não traz consigo apenas um elemento simbólico, e sim traz uma variedade de símbolos. Não podemos desassociar o sujeito do objeto, no caso dessa pesquisa, do sujeito e do lugar. Pois para cada sujeito pesquisado os lugares citados correspondem uma gama de experiências, em suas mais diversas vivências.

De outra forma no que diz respeito aos aspectos de aprender, percebi que os espaços na cidade vêm carregados de símbolos e significados que proporcionam o processo de aprender, e que por outro lado potencializam os saberes de cada sujeito ao visitar o lugar na cidade, estando interligadas de alguma forma, seja fora dos muros ou dentro dos limites escolares.

Diante a esse desassossego, vislumbrei um produto<sup>35</sup> que fosse funcional aos professores e aos alunos, a partir das informações levantadas. A proposição foi a criação de um site em que os professores e a comunidade pudessem usufruir das informações dos lugares citados como possibilidade de ação docente. E assim, poder compreender a cidade de Osório como espaço de atuação docente, com os lugares e suas especificidades, promovendo e intensificando o conhecimento humano.

Levando em conta a experiência do mestrado, não posso deixar de escrever, sobre essa vivência transformadora, ao qual tive a oportunidade de experienciar. Em 2018, quando fui aluno especial da disciplina de Socialização e Educação tive a oportunidade de dialogar com leituras e obras que jamais poderia imaginar ter contato. Foi a partir de junho do ano de 2018 que fiz a seleção e acabei sendo aprovado como aluno do programa de Educação profissional em nível de mestrado na UERGS/Litoral Norte<sup>36</sup>.

No desenvolver do curso muitas coisas aconteceram, tanto na vida profissional como no pessoal, o acúmulo de tarefas, em relação ao tempo que dispomos para pesquisa, como o mergulho que fiz nas leituras, e nas idas a campo e o aprofundamento intelectual que o mestrado exige, as relações pessoais, na ausência familiar que a pesquisa exige, e por outro lado descaso com a educação pelos governantes em nível do estado, onde nossos salários como professor estavam atrasados, me deixaram em uma

---

<sup>35</sup> Encontra-se no apêndice dessa dissertação.

<sup>36</sup> Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, unidade Litoral Norte, localizada em Osório-RS.



crise de ansiedade, que jamais tinha experimentado. Em consequência, veio atingir e debilitar a minha saúde. Busquei ajuda médica, depois de alguns percalços consegui vencer no ano de 2019, pessoalmente um ano desafiador, que me deixou com várias indagações. Em nível de governo federal vislumbrava pouca oportunidade profissional, visto o cenário que se apresentava no que diz respeito a incentivo em continuar estudando. Após todo esse acúmulo de questões veio o limite pessoal, passou pela minha cabeça em desistir do curso de mestrado, mas aí tive a ajuda de pessoas importantes e imprescindíveis, como o grupo Brio<sup>37</sup> e o grupo GEPRACO<sup>38</sup> que me colocaram para cima, compartilhando suas angústias, nas falas individualizadas com os colegas. E não posso esquecer do meu orientador, principalmente pela sua visão ímpar, em entender o momento difícil pelo qual passei, e “colocar de baixo do braço”<sup>39</sup>, como ele mesmo disse foi necessário em alguns momentos. Também com o entendimento da família sobre a minha ausência. Consegui vencer a etapa muito esperada, por mim e por quem me acompanha, mesmo que no ano seguinte, 2020, um ano surreal, por conta da pandemia<sup>40</sup>, pude entender esse processo que é o mestrado, um caminhar intenso e parafraseando, Paulo Freire: “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Educação e Cidade, 1991, p 58).

Termino essa caminhada com um sentimento que a vida é um movimento contínuo, que se faz algumas vezes sozinho e outras em grupo, mas que sempre embora as circunstâncias que o caminho nos impõe, vale muito apenas, e sim valeu muito.

---

<sup>37</sup> Grupo formado por colegas e por mim, Pedro Manfroi e André da Silva, que utiliza a imagem do professor Clóvis de Barros Filho no aplicativo whatsapp.

<sup>38</sup> É o Grupo de Estudos em Práticas Corporais no qual faço parte. Grupo de pesquisa e de diálogos coordenado pelo orientador, o professor Dr. Leandro Forell.

<sup>39</sup> Referência a técnico de futebol, quando resgata alguma atleta.

<sup>40</sup> Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) divulga a ocorrência de uma grande pandemia mundial, devido aos casos de Coronavírus Covid-19. Atingindo o planeta Terra em quase sua totalidade.

## REFERÊNCIAS

- AEROCLUBE ALBATROZ. **Cursos.** Disponível em: <<http://albatroz.com.br/#cursos>>. Acesso em: 07 abr. 2020.
- AICE. **Asociación Internacional de Ciudades Educadoras.** Disponível em: <<https://www.edcities.org/>>. Acesso em: 08 abr. 2020.
- AICE. **Carta das cidades Educadores.** Disponível em: <<https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>>. Acesso em: 11 abr. 2020.
- ALMEIDA, Claitiane Aparecida Lopes. **“O Mundo dos Rodeios”:** Processos educativos constituídos nos Rodeios Crioulos do Litoral Norte do Rio Grande do Sul – Osório, 2019. (Dissertação).
- ANPEd, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios.** Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.
- AZEVEDO, José Clóvis de **Escola Cidadã, diálogos e travessias.** Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2000.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico:** contribuição para uma psicanálise do conhecimento, tradução Esteia dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BARDIN, Laurence **Análise de conteúdo,** trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Ed. 70, 2016.
- BIASOTTO, Karine. **EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO ESCOLAR EM JOHN DEWEY (1859-1952).** Dissertação de Mestrado/PPGE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel/Paraná. 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues, **O que é educação?** São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **BNCC** Disponível em: <<http://basenacionalcomum.Mec.gov.br./site/base/>>. Acesso em: 13 out. 2020.
- CANCLINI, Nestor Garcia **A Globalização Imaginada.** São Paulo: Ed. Iluminuras, 2007.
- CANCLINI, Nestor Garcia **As culturas populares no capitalismo.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.
- CANCLINI, Nestor Garcia **CULTURAS HÍBRIDAS** 4ª Ed. São Paulo: Editora da USP, 2008.
- CASTROGIOVANNI Org. Antônio Carlos, CALLAI Helena Copetti, KAERCHER Nelson André, **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 2000.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **GEOGRAFIA e práticas de ensino.** Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CERTEAU, Michel de **A INVENÇÃO DO COTIDIANO: Artes de fazer**. 3ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

CHAGAS, Isabel **Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas**. Revista de Educação, 3 (1), 51-59. Lisboa: Faculdade de ciências de Lisboa, 1993.

CNEC. **Osório**. Disponível em: <<http://educacaosuperior.cnec.br/osorio>>. Acesso em: 07 abr. 2020.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **JOHN DEWEY, uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

DAMIANI, Amélia Luisa. **População e Geografia**. 4 edª. São Paulo: Contexto, 1998.

DANTAS, Aldo Pierre Monbeig. **Um Marco da Geografia Brasileira**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

DCMO. **Documento Curricular do Município de Osório: Ensino Fundamental – Anos Finais (Geografia) / Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico**. Osório: Secretaria Municipal de Educação, 2019.

DENSIN, Norman K. **Planejamento da Pesquisa qualitativa; teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, John. **ARTE como EXPERIÊNCIA**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Ed. Martins Fontes (Selo Martins), 2010.

DEWEY, John. **Experiência e natureza: Lógica: a teoria da investigação: Arte como experiência: Vida e educação: Teoria da vida moral**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DEWEY, John. **Experiência em Educação**. Tradução Anísio Teixeira, São Paulo: Editora Nacional, 1971.

DEWEY, John. **Reconstrução em Filosofia**. 2ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

ELIAS, Norbert Mozart. **Sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador I**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1997.

ELIAS, Norbert. **Sobre Tempo**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1998.

FARIAS; MÜLLER. **A Cidade como Espaço da Infância - Educação e Realidade**. v.42, n.1, p261-282, Jan/Mar. Porto Alegre, 2017.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **PESQUISA QUANTITATIVA E QUALITATIVA: PERSPECTIVAS PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO**. Revista Mosaico, v. 8, n. 2, p. 173-182, jul./dez. 2015.

FORELL, Leandro. **Trabalho voluntário em projetos sociais esportivos: uma análise a partir do programa Escola Aberta de Novo Hamburgo/RS**. Dissertação: UFRGS-2009.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Editora Cortez, 1991

FREIRE, Paulo. **A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER, em três artigos que se completam**. 47ª Edição. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, Saberes necessários á pratica educativa**. 33ª Edição. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **MEDO E OUSADIA: O cotidiano do professor**. 5ª Edição. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1986.

GADOTTI, Moacir PADILHA; Paulo Roberto CABEZUDO; Alicia (Orgs.). **CIDADE EDUCADORA: Princípios e Experiências**. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir. **A Questão da Educação Formal/Não-Formal**. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT(IDE) Droit à éducation: Solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (SUISSE) Octobre/2005.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: Um estufo introdutório**. 2ª Edição. São Paulo: Ed. Cortez, 1983.

GADOTTI, Moacir. **PEDAGOGIA DA TERRA**. 4ª Edição. São Paulo: Ed. Peirópolis, 2000.

GASPAR, Alberto. **A Educação Formal e a Educação Informal em Ciências**. Rio de Janeiro: Ed. Cidade Cultural, 1990.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1. Ed. (Reimpr.). Rio de Janeiro: LTC, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª Ed. São Paulo: ATLAS, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: Atuação do Desenvolvimento de Projetos Sociais**. 1ª edição, 4ª reimpressão. São Paulo: Ed.Cortez, 2010.

GOI, Mara Elisângela Jappe. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O DESENVOLVIMENTO DA METODOLOGIA DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2014.

GONÇALVES, Leandro Forgiarini de. **O estudo do lugar sob o enfoque da geografia humanista: um lugar chamado Avenida Paulista**. Dissertação - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Osório**. Disponível em: <<http://www.osorio.rs.gov.br/>>. Acesso em: 07abr. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Parque Eólico de Osório**. Disponível em: <<http://www.osorio.rs.gov.br/site/turismo/visualizar/id/22/?Parque-Eolico.html>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

IFRS. **Cursos**. Disponível em: <<https://ifrs.edu.br/osorio/cursos/>>. Acesso em: 11 abr. 2020.

- ILHA, Eliza Berlitz et al. **Guia De Apoio Pedagógico Para Professores: interação entre pescadores, botos e tainhas: aprendizados sobre cooperação, tradição e cultura.** Porto Alegre: UFRGS, 2018.
- KAERCHER, Nestor André. **Desafios e Utopias no ensino de geografia.** 3º Ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003
- MARQUES, Luis Alberto de Souza. **ESTUDO DO MEIO – A cultura Italiana e o ensino de história e geografia nas séries iniciais do ensino fundamental.** Tese de Doutorado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2001.
- MARTINEZ, César Augusto Ferrari **O currículo vai à rua ou a rua vem ao currículo?** Dissertação de Mestrado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2012
- MEDEIROS, Cristiane Vieira. **A APRENDIZAGEM COM REFERÊNCIAS NO LUGAR: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS DO MEIO RURAL DE SÃO SEBASTIÃO DO CAÍ.** Dissertação de Mestrado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2006.
- MENEGAT, Rualdo. **ATLAS ambiental de Porto Alegre.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1998.
- MINAYO, M.C. & SANCHES. **O Quantitativo-Qualitativo: oposição a complementaridade?** Cad. Saúde Pública, 9(3): 239-262 jul/set, Rio de Janeiro, 1993.
- MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação de Jovens e Adultos.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 2004.
- MOLL, Jaqueline (Org.). **Múltiplos Alfabetismos: Diálogos com a escola pública na formação de professores.** Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- MORAES, Carlos Robert. **GEOGRAFIA Pequena História Crítica,** 15ª edição. São Paulo: ED. HUCITEC, 1997.
- MORIGI, Valter. **Cidades Educadoras - possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia.** Tese de Doutorado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2014.
- MORIGI, Valter. **Cidades educadoras: possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2016.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência,** tradução Maria D. Alexandre e Maria Sampaio Dória. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- NUNES, Clarice. **ANISIO TEIXEIRA, Coleção Educadores MEC.** Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Ed. Massangana, 2010.
- OLIVEIRA, Gilvan Sampaio de. **Mudanças Climáticas: ensino fundamental e médio (Coleção Explorando o Ensino)** Brasília: MEC, SEB, MCT, AEB, 2009.
- PAETZOLD, Ophelia Sunpta Buzatto, **Educação e cidadania na perspectiva da Cidade educadora: Uma proposta para Frederico Westphalen** Dissertação de Mestrado – PPGE/Unisinos, São Leopoldo. 2006.

PAREDES, Edesmin Wilfrido Palácios, **Poder local, cidadania e educação**: das condições para construção de uma cidade educadora – um estudo produzido a partir do Bairro Restinga. Dissertação de Mestrado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2007.

PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais** / História Geografia. 3ª edição. Brasília: Ministério da Educação - Ens. Fundamental, 2001.

ROMANINI, Rosane. **O LÚDICO NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA INFÂNCIA Escola e Cidade**: Articulações Educadoras. Dissertação de Mestrado – PPGE/Unisinos, São Leopoldo. 2006.

RURAL OSÓRIO. **Nossa História**. Disponível em: <<https://ruralosorio.wixsite.com/escola/nossa-historia>>. Acesso em: 07 abr. 2020.

SANTOS, Milton (et al.). **Territórios, territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. 3ªed. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2007.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao Lugar**. 1ª Edição, 3ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do Espaço Habitado**. São Paulo: Ed. USP, 2008.

SANTOS, Milton. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 11ª Ed. Rio de Janeiro: 2008.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. 1ªedição. Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.

SANTOS, Milton. **Pensando o Espaço do Homem**. 5ª Edição, 3ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização do pensamento único a consciência universal**. 16ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, Milton. **Urbanização Brasileira**. 2ª Edição. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SCHÄFER, Alois (org.). LANZER, Rosane; SCUR, Luciana. **Atlas Socioambiental do Município de Osório**.Caxias do Sul, RS: Educs, 2017.

SCHAFFER, Neiva Otero (et al.). **Um globo em suas mãos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

SCUR, Luciana (org.). JOENCK, Cristian Marcelo. **GUIA DE IDENTIFICAÇÃO DA FLORA DOS ECOSISTEMAS TERRESTRES EM TORNO DAS LAGOAS COSTEIRAS: municípios de Cidreira, Balneário Pinhal e Palmares do Sul**. Caxias do Sul/RS: EDUCS, 2013.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO**: Humanas. V.1. Porto Alegre: Departamento Pedagógico, 2018.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. **NARRATIVAS IDENTITÁRIAS E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL**. Revista Teias, v. 18º, n. 48 (Jan/Mar): Políticas e Práticas de Educação Patrimonial no Brasil e na América, 2017.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da; BUSNELLO, Chaiane Paula; PEZENATTO, Fabíola. **Política, cidadania e educação integral**: a convivência democrática como princípio pedagógico. RBPAE - v. 30, n. 2, p. 397-416, mai./ago. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade, uma introdução as teorias do currículo**. 2º edição. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2005.

SODRÉ, Néelson Werneck. **INTRODUÇÃO À GEOGRAFIA (Geografia e Ideologia)**, 8ª ed. Petrópolis: VOZES, 1992.

STENZEL, Filho Antônio. **A Vila da Serra, Conceição do Arroio**: Sua descrição física e histórica, usos e costumes até 1872. Caxias do Sul: Instituto Estadual do Livro, UCS, 1980.

TEIXEIRA, Anísio Spinola (et al.). **Diálogo sobre a lógica do conhecimento**: Correspondência entre Anísio Teixeira e Mauricio Rocha e Silva. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Pequena Introdução a Filosofia da Educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 7ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

TEIXEIRA, Wilson (et al.) **Decifrando a Terra/Organizadores**. São Paulo: Oficina de textos, 2000.

TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; CONZATTI, Marli. **CIDADE EDUCADORA**: A experiência de Porto Alegre. Instituto Paulo Freire. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

TONINI, Ivaine Maria (et al.). **O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva de experiência. trad. Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

TUAN, Yi-Fu. **TOPOFILIA: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. trad. Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2012.

UERGS. **Litoral Norte Osório**. Disponível em: <<https://www.uergs.edu.br/litoral-norte-osorio>>. Acesso em: 11 abr. 2020.

VIANNA, Rosiane Lemos. **Aprendendo e ensinando "Dois Momentos Nordestinos" para piano de Calimério Soares sob o viés da prática reflexiva de três alunos e uma professora**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre. 2019.

WINK, Ingrid. **Cidade educadora e juventudes: as políticas públicas e a participação dos jovens na cidade de Gravataí-RS**. Dissertação de Mestrado – PPGE/UFRGS, Porto Alegre. 2011.

ZABALA, Antoni. **Como aprender e ensinar**. Trad.: Carlos Henrique Lucas Lima; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre, 2010.

ZANETTE, Marcos Suel. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul. /set. 2017.

## APÊNDICE A – O Produto

No mestrado profissional da UERGS/Litoral Norte um dos quesitos finais é a confecção de um produto. A partir disso, durante os anos de pesquisa vislumbrei várias possibilidades. Quando o tema da pesquisa foi definido como “Lugar de aprender” no município de Osório, pensei em fazer um catálogo, com mapas e fotos, mesmo sabendo que ainda não tinha a resposta dos professores, e assim não sabia quais os lugares que os professores definiram como possibilidades de levar os alunos. Pensei em algo impresso para distribuir para os professores da rede municipal, mas diante o preço e custo financeiros para impressão percebi que seria inviável.

A segunda opção (e foi essa definida) foi fazer um site interativo, explicando os lugares que os professores elegeram, no caso os trinta e dois (32). E a partir disso disponibilizar uma gama de informações para facilitar e ao mesmo tempo proporcionar possíveis visitas.

Assim, já com os dados em mãos, tive tarefas árduas de inserção no campo, ou seja, visitar esses lugares eleitos pelos cento e vinte nove (129) professores, mas que me foram de tremenda satisfação profissional e pessoal. Primeiramente tive que catalogar os lugares e em sequência calcular a distância do percurso, como no município tem vinte e três (23) escolas municipais de EMEI e EMEF, distribuídas em 663 Km<sup>2</sup>, usei como referência a PMO de Osório como ponto de partida, assim facilitaria geograficamente o deslocamento. Então fui visitar os 32 lugares cada um com suas peculiaridades, possibilidades, dificuldades que a geográfica local se apresentava. Na sequência, entrei em contato com os responsáveis dos lugares, pois alguns eram particulares e necessitavam de autorização e alguns cobravam ingresso. Já em outros lugares a entrada era gratuita.

Além disso, foi pensando na observação em que tirei fotos, para que os professores, alunos e a quem tivesse interesse, pudessem ter um primeiro contato visual com o lugar. Então, além das fotos, também pesquisei levando a característica do lugar, acessibilidade e disponibilidade de fazer práticas pedagógicas. A partir disso foi disponibilizado como sugestão de atividades e pesquisa ao visitar o lugar, em que os professores poderiam utilizar na visita ao lugar com seus alunos. Também disponibilizei na página inicial informações sobre o município de Osório e com foto a partir do morro da Borússia. Cada lugar acompanha ao lado da foto um texto dando informações e descrevendo-os.



Na última página encontram-se as informações do site e do autor, com sites e números dos telefones para contato, se assim necessitarem. A ideia é que esse site “Lugar de aprender” no município de Osório, proporcione aos professores, aos alunos e a quem tiver interesse, informações primárias sobre os lugares para uma futura visita ao lugar, podendo assim planejar a saída antes de se deslocar ao lugar desejado no município de Osório.

Segue abaixo o endereço eletrônico do site e também um vídeo com as falas de alguns professores da rede municipal que participaram da pesquisa.

**Endereço eletrônico:** [lugardeaprender.wixsite.com/osorio](http://lugardeaprender.wixsite.com/osorio)

**Vídeo com as algumas falas dos professores nos lugares em Osório:**

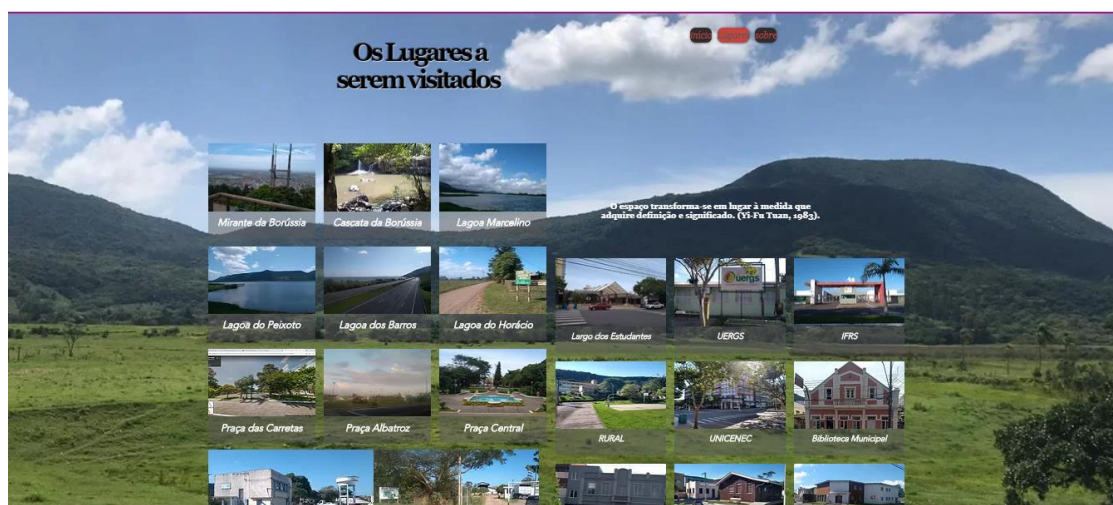
[www.youtube.com/watch?v=3c-iQiU6R2w&feature=em-share\\_video\\_user](http://www.youtube.com/watch?v=3c-iQiU6R2w&feature=em-share_video_user)

Figura A-1 – Apresentação da cidade



Fonte: [lugardeaprender.wixsite.com/osorio](http://lugardeaprender.wixsite.com/osorio)

Figura A-2 – Acesso aos lugares e informações



Fonte: [lugardeaprender.wixsite.com/osorio](http://lugardeaprender.wixsite.com/osorio)

Figura A-3 - Sugestões de atividades e outras informações 1/32

Este site foi desenvolvido com o construtor de sites WIX.com. Crie seu site hoje. [Comece já](#)

## Sítio Cascata da Borússia



A cascata da Borússia fica em um sítio privado, a uma distância do centro da cidade das quilômetros) levo-se da POLO até a cascata de ônibus ou carro. Vista e um minuto. O sítio está no meio da mata atlântica, possuindo rios, riachos e florestas, apresenta pequenas corredeiras que formam a cachoeira. O sítio possui infraestrutura com estacionamento, churrasqueira, restaurante, piscina com trampolim para crianças, trilhas com médio e difícil acesso. A profundidade das águas oscila chegando a 1m locais com 60) são insetos de profundidade. Área de pesquisa pertence a educação ambiental, como o estudo da fauna e flora local, preservação da biodiversidade, atividades de comunidades nas trilhas entre outras áreas, que podem ser exploradas pedagogicamente.

**Sugestões de atividades e pesquisa ao visitar o lugar:**

**Educação Infantil**  
Tire fotos do lugar e crie um quebra cabeça sustentável de papelão ou de palito de picolé com imagens do lugar. Poderá trabalhar e demonstrar as características do lugar, como a fauna, flora e o espaço geográfico, e assim usar nas mais diversas áreas.

**Língua Portuguesa**  
Leitura de textos informativos sobre o tema. (O local contém folders explicativos e além disso tem o site das Secretarias de Educação e turismo e meio ambiente para consulta)  
Curiosidades sobre a fauna e a flora da Mata atlântica; A questão hídrica no Brasil e no RS.  
Produções de textos: Relatos, convites, produção de textos, música; Poesia e literatura de cordal.



Fonte: [lugardeaprender.wixsite.com/osorio](http://lugardeaprender.wixsite.com/osorio)

Figura A-4 – Informações sobre produto e autor

Este site é fruto de uma pesquisa feita durante o Mestrado Profissional em Educação de 2018-2020, pela UERGS, por Fabiano de Souza Marques com o título da dissertação: "Lugar de Aprender"- Possibilidades da ação docente fora dos muros da escola no município de Osório. Sob a orientação do prof. Dr. Leandro Foresti.

A ideia é que esse site "Lugar de aprender" no município de Osório, Proporcione aos professores, alunos e a quem tiver interesse, informações primárias sobre os lugares para uma futura visita ao lugar, podendo assim planejar a saída antes de se deslocar ao lugar desejado no município de Osório.

Obs. Foi usado a ferramenta Googlemaps, para calcular a distância e tempo de percurso. E como ponto de referência foi usado a prefeitura municipal de Osório, para calcular a distância até o ponto de estudo.

Fotos tiradas e imagens: Fotos do autor, Google maps, AIRMAPS e Picasa

Sobre o autor:

Fabiano de Souza Marques é Geógrafo e Licenciado em Geografia, possui em Especialidade em Metodologia de Ensino em Educação ambiental, Especialidade em Sociologia e Mestrado em Educação Profissional pela UERGS/Litoral NORTE-FS


www.lattes.cnpq.br/5974374036887957

Fonte: [lugardeaprender.wixsite.com/osorio](http://lugardeaprender.wixsite.com/osorio)

## **APÊNDICE B – Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação**

Eu, Fabiano de Souza Marques declaro que todos os procedimentos éticos em pesquisa, descritos pela Associação Nacional de Pós-graduação em Pesquisa em Educação (ANPEd) foram respeitados, e que todas as questões éticas foram informadas, sendo os nomes dos mesmos preservados, e assim utilizando números para substituí-los, no recolhimento de respostas a partir das perguntas feitas. Como a fidelidade das respostas coletadas considerando a importância das questões éticas na pesquisa. No início do questionário foi colocado um texto explicativo, deixando claro os objetivos desta pesquisa, informando inclusive que os participantes, assim que respondessem estariam autorizando a divulgação das respostas. A análise dos dados foi feita de maneira a preservar a honestidade e fidedignidade das informações coletadas, tendo sempre o cuidado de manter em anonimato os sujeitos colaboradores.

## ANEXO A – Questionário de pesquisa



07:22

docs.google.com/forms/d/e/

uergs

### Questionário de Pesquisa

O presente questionário se apresenta, a fim de aprimorar o objeto de coleta de dados do projeto de Mestrado Profissional em Educação, intitulado: "Possibilidades na Ação Docente Fora dos Muros da Escola no Município de Osório". Do acadêmico Fabiano de Souza Marques, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- UERGS/Osório, RS-Brasil.

A pesquisa tem caráter acadêmico e os dados serão utilizados para análise acadêmica, o nome dos professores que responderem o questionário não serão utilizados e serão desconsiderados a sua identificação. Automaticamente quando houver o retorno da pesquisa pelo pesquisado, ele estará autorizando a mesma.

Tempo de coleta de dados válido (Agosto a Dezembro de 2019).

## Questionário de Pesquisa

O presente questionário se apresenta, a fim de aprimorar o objeto de coleta de dados do projeto de Mestrado Profissional em Educação, intitulado: “Possibilidades na Ação Docente Fora dos Muros da Escola no Município de Osório”. Do acadêmico Fabiano de Souza Marques, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-UERGS/Osório, RS-Brasil.

A pesquisa tem caráter acadêmico e os dados serão utilizados para análise acadêmica. O nome dos professores que responderem ao questionário não serão utilizados e serão desconsiderados a sua identificação. Automaticamente, quando houver o retorno da pesquisa pelo pesquisado, ele estará autorizando a mesma.

Tempo de coleta de dados válido (agosto a dezembro de 2019).

Endereço de e-mail

Escolas em que atua?

Opção 1

EMEI Albatroz EMEI Bem Me Quer

EMEI Cantinho da Alegria EMEI Criança Feliz

EMEI Matheus Closs/Estrelinha do Mar EMEI Laranjinha

EMEI Leonel Brizola

EMEI Nossa Senhora da Conceição EMEI Paraíso da Criança

EMEI Professora Cristina EMEI Santa Luzia

EMEF Ângelo Gamba EMEF Ângelo Guasselli EMEF Cordeiro de Farias

EMEF Dezesesseis de Dezembro EMEF João Enet

EMEF José Garibaldi EMEF José Paulo da Silva

EMEF Luis Francisco Panni EMEF Major Antônio de Alencar

EMEF Osmany Martins Vêras EMEF Osvaldo Amaral

EMEF Osvaldo Bastos EMEF Tuiuti

Pergunta: Trabalha em que nível?

Educação Infantil

Anos Iniciais do Ensino Fundamental Anos Finais do Ensino Fundamental

Pergunta: Trabalha em mais de um nível?

Nível máximo de formação:

Médio técnico- Magistério Superior

Especialização Mestrado ou doutorado

Pergunta: Se possui formação em nível superior descreva o curso?

Pergunta: Possuindo especialização (Pós, Mestrado ou Doutorado) escreva a área que foi feito?

Pergunta: Quais foram as atividades que você realizou fora da escola (alguma atividade na cidade ou em torno da escola que utilizou como ação pedagógica), com seus alunos no último ano?

Pergunta: Quais atividades planejou com seus alunos, mas não conseguiu realizar? Por quê? \*

Pergunta: Quais lugares da cidade de Osório você percebe como potenciais para saídas de campo e atividades pedagógicas? (Cite o local)

Quais são suas principais dificuldades em realizar atividades fora da escola com seus alunos?

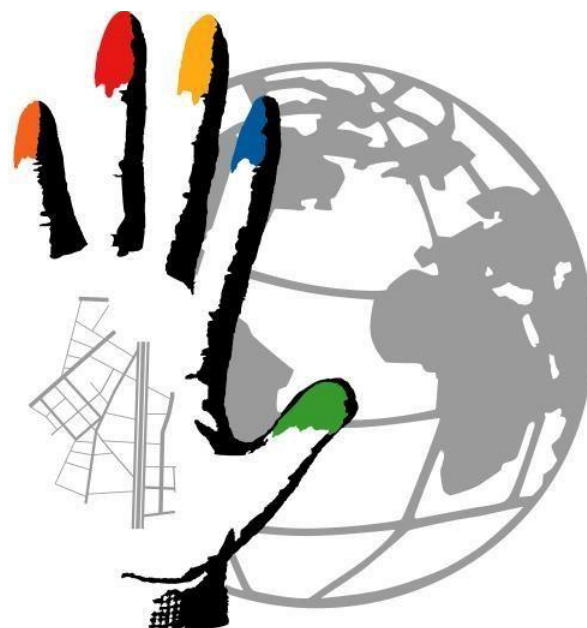
Em sua opinião qual a importância destes momentos fora da escola nos processos educativos dos seus alunos?

## ANEXO B – CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS

### CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS

As cidades representadas no 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras, que teve lugar em Barcelona em Novembro de 1990, reuniram na Carta inicial, os princípios essenciais ao impulso educador da cidade. Elas partiam do princípio que

International Association of  
**Educating Cities**  
 Association Internationale des  
**Villes Éducatrices**  
 Asociación Internacional de  
**Ciudades Educadoras**  
 Associação Internacional de  
**Cidades Educadoras**



o desenvolvimento dos seus habitantes não podia ser deixado ao acaso. Esta Carta foi revista no III Congresso Internacional (Bolonha, 1994) e no de Génova (2004), a fim de adaptar as suas abordagens aos novos desafios e necessidades sociais.

A presente Carta baseia-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001).

### PREÂMBULO

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.

A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente da do território do qual faz parte. É igualmente



uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países. O seu objectivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes.

A cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (económica, social, política de prestação de serviços), tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes. Deve ocupar-se prioritariamente com as crianças e jovens, mas com a vontade decidida de incorporar pessoas de todas as idades, numa formação ao longo da vida.

As razões que justificam esta função são de ordem social, económica e política, sobretudo orientadas por um projecto cultural e formativo eficaz e coexistencial. Estes são os grandes desafios do século XXI: Primeiro “investir” na educação de cada pessoa, de maneira a que esta seja cada vez mais capaz de exprimir, afirmar e desenvolver o seu potencial humano, assim como a sua singularidade, a sua criatividade e a sua responsabilidade. Segundo, promover as condições de plena igualdade para que todos possam sentir-se respeitados e serem respeitadores, capazes de diálogo. Terceiro, conjugar todos os factores possíveis para que se possa construir, cidade a cidade, uma verdadeira sociedade do conhecimento sem exclusões, para a qual é preciso providenciar, entre outros, o acesso fácil de toda a população às tecnologias da informação e das comunicações que permitam o seu desenvolvimento.

As cidades educadoras, com suas instituições educativas formais, suas intervenções não formais (de uma intencionalidade educadora para além da educação formal) e informais (não intencionais ou planificadas), deverão colaborar, bilateral ou multilateralmente, tornando realidade a troca de experiências. Com espírito de cooperação, apoiarão mutuamente os projectos de estudo e investimento, seja sob a forma de colaboração directa ou em colaboração com organismos internacionais.

Actualmente, a humanidade, não vive somente uma etapa de mudanças, mas uma verdadeira mudança de etapa. As pessoas devem formar-se para uma adaptação crítica e uma participação activa face aos desafios e possibilidades que se abrem graças à globalização dos processos económicos e sociais, a fim de poderem intervir, a partir do mundo local, na complexidade mundial, mantendo a sua autonomia face a uma informação transbordante e controlada por certos centros de poder económico e político.

Por outro lado, as crianças e os jovens não são mais protagonistas passivos da vida social e, por consequência, da cidade. A Convenção das Nações Unidas de 20 de Novembro de 1989, que desenvolve e considera constrangedores os princípios da Declaração Universal de 1959, tornou-os cidadãos e cidadãs de pleno direito ao outorgar-lhes direitos civis e políticos. Podem associar-se e participar em função do seu grau de maturidade.

A protecção das crianças e jovens na cidade não consiste somente no privilegiar a sua condição, é preciso cada vez mais encontrar o lugar que na realidade lhes cabe, ao lado dos adultos que possuem como cidadã a satisfação que deve presidir à coexistência entre gerações. No início do século XXI, as crianças e os adultos

parecem necessitar de uma educação ao longo da vida, de uma formação sempre renovada.

A cidadania global vai-se configurando sem que exista ainda um espaço global democrático, sem que numerosos países tenham atingido uma democracia eficaz respeitadora dos seus verdadeiros padrões sociais e culturais e sem que as democracias de longa tradição possam sentir-se satisfeitas com a qualidade dos seus sistemas. Neste contexto, as cidades de todos os países, devem agir desde a sua dimensão local, enquanto plataformas de experimentação e consolidação duma plena cidadania democrática e promover uma coexistência pacífica graças à formação em valores éticos e cívicos, o respeito pela pluralidade dos diferentes modelos possíveis de governo, estimulando mecanismos representativos e participativos de qualidade.

A diversidade é inerente às cidades actuais e prevê-se que aumentará ainda mais no futuro. Por esta razão, um dos desafios da cidade educadora é o de promover o equilíbrio e a harmonia entre identidade e diversidade, salvaguardando os contributos das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir da sua identidade cultural.

Vivemos num mundo de incerteza que privilegia a procura da segurança, que se exprime muitas vezes como a negação e uma desconfiança mútua. A cidade educadora, consciente deste facto, não procura soluções unilaterais simples, aceita a contradição e propõe processos de conhecimento, diálogo e participação como o caminho adequado à coexistência na e com a incerteza.

Confirma-se o direito a uma cidade educadora, que deve ser considerado como uma extensão efectiva do direito fundamental à educação. Deve produzir-se, então uma verdadeira fusão da etapa educativa formal com a vida adulta, dos recursos e do potencial formativo da cidade com o normal desenvolvimento do sistema educativo, laboral e social.

O direito a uma cidade educadora deve ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial.

Esta acentua a responsabilidade dos governos locais no sentido do desenvolvimento de todas as potencialidades educativas que a cidade contém, incorporando no seu projecto político os princípios da cidade educadora.

## **PRINCÍPIOS**

### **I – O DIREITO A UMA CIDADE EDUCADORA**

#### **-1-**

Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece. O direito a uma cidade educadora é

proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação. A cidade educadora renova permanentemente o seu compromisso em formar nos aspectos, os mais diversos, os seus habitantes ao longo da vida. E para que isto seja possível, deverá ter em conta todos os grupos, com suas necessidades particulares.

Para o planeamento e governo da cidade, tomar-se-ão as medidas necessárias tendo por objectivo o suprimir os obstáculos de todos os tipos incluindo as barreiras físicas que impedem o exercício do direito à igualdade. Serão responsáveis tanto a administração municipal, como outras administrações que têm uma influência na cidade, e os seus habitantes deverão igualmente comprometerem-se neste empreendimento, não só ao nível pessoal como através de diferentes associações a que pertençam.

- 2-

A cidade deverá promover a educação na diversidade para a compreensão, a cooperação solidária internacional e a paz no mundo. Uma educação que deverá combater toda a forma de discriminação. Deverá favorecer a liberdade de expressão, a diversidade cultural e o diálogo em condições de igualdade. Deverá acolher tanto as iniciativas inovadoras como as da cultura popular, independentemente da sua origem. Deverá contribuir para a correcção das desigualdades que surjam então da promoção cultural, devido a critérios exclusivamente mercantis

- 3-

A cidade educadora deverá encorajar o diálogo entre gerações, não somente enquanto fórmula de coexistência pacífica, mas como procura de projectos comuns e partilhados entre grupos de pessoas de idades diferentes. Estes projectos, deverão ser orientados para a realização de iniciativas e acções cívicas, cujo valor consistirá precisamente no carácter intergeracional e na exploração das respectivas capacidades e valores próprios de cada idade.

- 4-

As políticas municipais de carácter educativo devem ser sempre entendidas no seu contexto mais amplo inspirado nos princípios de justiça social, de civismo democrático, da qualidade de vida e da promoção dos seus habitantes.

- 5-

Os municípios deverão exercer com eficácia as competências que lhes cabem em matéria de educação. Qualquer que seja o alcance destas competências, elas deverão prever uma política educativa ampla, com carácter transversal e inovador, compreendendo todas as modalidades de educação formal, não formal e informal, assim como as diferentes manifestações culturais, fontes de informação e vias de descoberta da realidade que se produzam na cidade.

O papel da administração municipal é o de definir as políticas locais que se revelarão possíveis e o de avaliar a sua eficácia, assim como de obter as normas legislativas

oportunas de outras administrações, centrais ou regionais.

- 6-

Com o fim de levar a cabo uma actuação adequada, os responsáveis pela política municipal duma cidade deverão possuir uma informação precisa sobre a situação e as necessidades dos seus habitantes. Com este objectivo, deverão realizar estudos que manterão actualizados e tornarão públicos, e prever canais abertos (meios de comunicação) permanentes com os indivíduos e os grupos que permitirão a formulação de projectos concretos e de política geral.

Da mesma maneira, o município face a processos de tomada de decisões em cada um dos seus domínios de responsabilidade, deverá ter em conta o seu impacto educador e formativo.

## **2 – O COMPROMISSO DA CIDADE**

- 7-

A cidade deve saber encontrar, preservar e apresentar sua identidade pessoal e complexa. Esta a tornará única e será a base dum diálogo fecundo com ela mesma e com outras cidades. A valorização dos seus costumes e suas origens deve ser compatível com os modos de vida internacionais. Poderá assim oferecer uma imagem atraente sem desvirtuar o seu enquadramento natural e social.

À partida, deverá promover o conhecimento, a aprendizagem e a utilização das línguas presentes na cidade enquanto elemento integrador e factor de coesão entre as pessoas.

- 8-

A transformação e o crescimento duma cidade devem ser presididos por uma harmonia entre as novas necessidades e a perpetuação de construções e símbolos que constituam referências claras ao seu passado e à sua existência. O planeamento urbano deverá ter em conta as fortes repercussões do ambiente urbano no desenvolvimento de todos os indivíduos, na integração das suas aspirações pessoais e sociais e deverá agir contra toda a segregação das gerações e pessoas de diferentes culturas, que têm muito a aprender umas com as outras.

O ordenamento do espaço físico urbano deverá estar atento às necessidades de acessibilidade, encontro, relação, jogo e lazer e duma maior aproximação à natureza. A cidade educadora deverá conceder um cuidado especial às necessidades das pessoas com dependência no planeamento urbanístico de equipamentos e serviços, a fim de lhes garantir um enquadramento amável e respeitador das limitações que podem apresentar sem que tenham que renunciar à maior autonomia possível.

- 9-

A cidade educadora deverá fomentar a participação cidadã com uma perspectiva crítica e co-responsável. Para este efeito, o governo local deverá oferecer a

informação necessária e promover, na transversalidade, as orientações e as actividades de formação em valores éticos e cívicos.

Deverá estimular, ao mesmo, a participação cidadã no projecto colectivo a partir das instituições e organizações civis e sociais, tendo em conta as iniciativas privadas e outros modos de participação espontânea.

**- 10-**

O governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude.

**- 11-**

A cidade deverá garantir a qualidade de vida de todos os seus habitantes. Significa isto, um equilíbrio com o ambiente natural, o direito a um ambiente sadio, além do direito ao alojamento, ao trabalho, aos lazeres e aos transportes públicos, entre outros. Deverá promover activamente a educação para a saúde e a participação de todos os seus habitantes nas boas práticas

O projecto educador explícito e implícito na estrutura e no governo da cidade, os valores que esta encoraja, a qualidade de vida que oferece, as manifestações que organiza, as campanhas e os projectos de todos os tipos que prepara, deverão ser objecto de reflexão e de participação, graças à utilização dos instrumentos necessários que permitam ajudar os indivíduos a crescer pessoal e colectivamente.

### **3 – AO SERVIÇO INTEGRAL DAS PESSOAS**

**- 13-**

O município deverá avaliar o impacto das ofertas culturais, recreativas, informativas, publicitárias ou de outro tipo e as realidades que as crianças e jovens recebem sem qualquer intermediário. Neste caso, deverá empreender, sem dirigismos acções com uma explicação ou uma interpretação razoáveis. Vigiará a que se estabeleça um equilíbrio entre a necessidade de protecção e a autonomia necessária à descoberta. Oferecerá, igualmente espaços de formação e de debate, incluindo os intercâmbios entre cidades, para que todos os seus habitantes possam assumir plenamente as inovações que aquelas geram.

**- 14-**

A cidade deverá procurar que todas as famílias recebam uma formação que lhes permitirá ajudar os seus filhos a crescer e a apreender a cidade, num espírito de respeito mútuo. Neste mesmo sentido, deverá promover projectos de formação destinados aos educadores em geral e aos indivíduos (particulares ou pessoal pertencente aos serviços públicos) que intervêm na cidade, sem estarem conscientes das funções educadoras. Atenderá igualmente para que os corpos de segurança e protecção civil que dependem directamente do município, ajam em conformidade com estes projectos.

**- 15-**

A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dar-lhes-á os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornará possível a sua participação em actividades sociais. No domínio específico das relações escola-trabalho, é preciso assinalar a relação estreita que se deverá estabelecer entre o planeamento educativo e as necessidades do mercado de trabalho.

Para este efeito, as cidades deverão definir estratégias de formação que tenham em conta a procura social e colaborar com as organizações sindicais e empresas na criação de postos de trabalho e de actividades formativas de carácter formal e não formal, sempre ao longo da vida.

As cidades deverão estar conscientes dos mecanismos de exclusão e marginalização que as afectam e as modalidades que eles apresentam assim como desenvolver as políticas de acção afirmativa necessárias. Deverão, em particular, ocupar-se dos recém-chegados, imigrantes ou refugiados, que têm o direito de sentir com toda a liberdade, que a cidade lhes pertence. Deverão consagrar todos os seus esforços no encorajar a coesão social entre os bairros e os seus habitantes, de todas as condições.

**- 17-**

As intervenções destinadas a resolver desigualdades podem adquirir formas múltiplas, mas deverão partir duma visão global da pessoa, dum parâmetro configurado pelos interesses de cada uma destas e pelo conjunto de direitos que a todos assistem. Toda a intervenção significativa deve garantir a coordenação entre as administrações envolvidas e seus serviços. É preciso, igualmente, encorajar a colaboração das administrações com a sociedade civil livre e democraticamente organizada em instituições do chamado sector terciário, organizações não governamentais e associações análogas.

**- 18-**

A cidade deverá estimular o associativismo enquanto modo de participação e corresponsabilidade cívica com o objectivo de analisar as intervenções para o serviço da comunidade e de obter e difundir a informação, os materiais e as ideias, permitindo o desenvolvimento social, moral e cultural das pessoas. Por seu lado, deverá contribuir na formação para a participação nos processos de tomada de decisões, de planeamento e gestão que exige a vida associativa.

**- 19-**

O município deverá garantir uma informação suficiente e compreensível e encorajar os seus habitantes a informarem-se. Atenta ao valor que significa seleccionar, compreender e tratar a grande quantidade de informação actualmente disponível, a cidade educadora deverá oferecer os recursos que estarão ao alcance de todos. O município deverá identificar os grupos que necessitam de uma ajuda personalizada e colocar à sua disposição pontos de informação, orientação e acompanhamento



especializados.

Ao mesmo tempo, deverá prever programas formativos nas tecnologias de informação e comunicações dirigidos a todas as idades e grupos sociais a fim de combater as novas formas de exclusão.

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objectivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços.

\*\*\*\*\*

Esta Carta exprime o compromisso assumido pelas cidades que a subscrevem com todos os valores e princípios que nela se manifestam. Define-se como aberta à sua própria reforma e deverá ser adequada aos aspectos que a rápida evolução social exigirá no futuro de desenvolvimento sustentável.

International Association of  
**Educating Cities**  
Asociación Internacional de  
**Villes Éducatrices**  
Asociación Internacional de  
**Ciudades Educadoras**  
Associação Internacional de  
**Cidades Educadoras**

