

A CIDADE EDUCADORA E O ENSINO DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM CAICÓ/RN

Luan Breno de Medeiros ¹
Iapony Rodrigues Galvão ²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir e analisar a formalização do projeto internacional de Cidades Educadoras, desde sua origem, passando pelos avanços e integração da sociedade organizada em diversos congressos e na formalização da Carta de Cidades Educadoras. Abordando a importância das Cidades Educadoras no contexto urbano e escolar, através do papel do ensino de Geografia na formação de uma cidadania crítica e consciente, conectada ao ambiente da comunidade em que os indivíduos vivem. Pontuamos os desafios da implementação do projeto Cidades Educadoras no Brasil, que enfrenta dificuldades devido à falta de incentivo a participação efetiva, governamental e social. Também foram exploradas as adversidades relacionadas a consolidação dos princípios do projeto na cidade de Caicó-RN, analisando as problemáticas específicas do espaço urbano local, com ênfase nas questões relacionadas ao ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Cidade Educadora, espaço urbano, comunidades, ensino de Geografia, Caicó-RN.

THE EDUCATING CITY AND GEOGRAPHY TEACHING: CHALLENGES AND PERSPECTIVES FOR BASIC EDUCATION IN CAICÓ/RN

ABSTRACT

This article aims to discuss and analyze the formalization of the international project of Educating Cities, from its origin, through the advances and integration of organized society in several congresses and the formalization of the Charter of Educating Cities. It addresses the importance of Educating Cities in the urban and school context, through the role of teaching Geography in the formation of a critical and conscious citizenship, connected to the environment of the community in which individuals live. We point out the challenges of implementing the Educating Cities project in Brazil, which faces difficulties due to the lack of incentives for effective participation, both governmental and social. We also explore the adversities related to the consolidation of the project principles in the city of Caicó-RN, analyzing the specific problems of the local urban space, with an emphasis on issues related to the school environment.

KEYWORDS: Educating City, urban space, communities, teaching Geography, Caicó-RN.

LA CIUDAD EDUCADORA Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA EN CAICÓ/RN

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir y analizar la formalización del proyecto internacional de Cidades Educadoras, desde su origen, pasando por los avances e integración de la sociedad organizada en diversos congresos y la formalización de la Carta de Cidades Educadoras. Abordar la importancia de las Cidades Educadoras en el contexto urbano y escolar, a través

¹ Graduando em licenciatura em Geografia – UFRN luanbrenoprof@gmail.com

² Doutor em geografia – UECE e Pós Doutor em Geografia – UERN iapony.galvao@ufm.br

del papel de la enseñanza de la Geografía en la formación de una ciudadanía crítica y consciente, vinculada al entorno comunitario en el que viven los individuos. Destacamos los desafíos de la implementación del proyecto Ciudades Educadoras en Brasil, que enfrenta dificultades debido a la falta de incentivos para la participación gubernamental y social efectiva. También se exploraron las adversidades relacionadas a la consolidación de los principios del proyecto en la ciudad de Caicó-RN, analizando los problemas específicos del espacio urbano local, con énfasis en las cuestiones relacionadas al entorno escolar.

PALABRAS CLAVE: Ciudad Educadora, espacio urbano, comunidades, enseñanza de la Geografía, Caicó-RN.

1. INTRODUÇÃO

Por meio deste artigo, foram discutidas ideias conceituais que tem como gênese a Cidade Educadora, que promove mediante o exercício da cidadania no espaço urbano, sendo através por meio de um processo educacional efetivo, que capacita os alunos a compreenderem e exercerem plenamente sua cidadania, para se tornarem protagonistas na construção de uma sociedade mais justa e consciente. Cavalcanti (2020) propõe uma concepção ampliada de cidadania, que ultrapassa definições formais e institucionais, abrangendo a participação na vida coletiva, a luta por direitos, o respeito à diversidade e a construção de melhores condições de vida, com forte vínculo territorial e cotidiano nos espaços urbanos.

A Cidade Educadora visa promover no espaço da urbe a conotação de um território pedagógico, no qual os alunos se tornam agentes sociais fundamentais para o desenvolvimento do cotidiano e o exercício pleno da cidadania. No ensino de Geografia, por exemplo, é possível relacionar as adversidades do espaço geográfico, como o zoneamento urbano, à vivência concreta dos indivíduos, assim contribuindo para uma análise crítica do ambiente em que estão inseridos.

Em virtude do contexto do ensino público brasileiro, que enfrenta diversos desafios, incluindo o ensino da Geografia, é fundamental refletir sobre os métodos aplicados na educação básica. É necessário repensar as práticas pedagógicas para possibilitar uma maior compreensão dos conteúdos geográficos ministrados para que os alunos possam identificar e explorar, de forma crítica, o espaço urbano em que vivem.

Nesse sentido, os docentes de Geografia desempenham um papel importante ao lecionar na educação básica. É essencial que esses profissionais desenvolvam projetos interdisciplinares que conectem as aulas às problemáticas reais da cidade, da comunidade e do cotidiano dos alunos. Ao abordarem questões como os desafios sociais enfrentados pelos estudantes e suas

famílias, torna-se mais acessível promover um entendimento crítico das desigualdades urbanas e estimular a construção de uma cidadania ativa e questionadora presentes na sociedade. Esse processo permite aos alunos refletirem sobre a ausência de assistência do Estado e as dificuldades vividas no dia a dia, promovendo uma postura crítica frente às problemáticas urbanas.

O projeto de Cidades Educadoras teve início a partir do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em 1990, em Barcelona, na Espanha. A partir dessa iniciativa surgiram os primeiros esforços governamentais locais de diversas cidades espanholas que buscavam soluções para melhorar a qualidade de vida da população por meio da participação ativa de autoridades e movimentos sociais. Posteriormente, no III Congresso Internacional, no ano de 1994, em Bolonha, na Itália, foi aprovada a Carta das Cidades Educadoras, formalizando os princípios desse movimento internacional.

Além disso, é importante destacar que a construção de uma Cidade Educadora não ocorre sem a participação atuante dos cidadãos, em virtude da luta pelos interesses coletivos, que é um direito e um dever de todos, assim como é fundamental garantir que os direitos das minorias sociais sejam respeitados e preservados, de forma a promover a cidadania plena no espaço urbano. Como afirma Gadotti (2006), "a cidade se torna educativa pelo fato de educar, aprender e ensinar". Dessa maneira, a cooperação ativa dos cidadãos é essencial para que a cidade funcione como um espaço de aprendizado coletivo e de transformação social.

Nesse contexto, para a construção deste artigo, adotou-se uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, de natureza exploratória, fundamentada em discussões teóricas e levantamento bibliográfico, com base em autores como Milton Santos (2007, 2009), Gadotti (2006, 2007), Paulo Freire (1992, 2001) e Lana Cavalcanti (2020), os quais contribuem para a compreensão da construção do Cidade Educadora e outras ligações relacionadas entre educação, espaço urbano e cidadania.

Além da fundamentação teórica, foram realizadas observações diretas de caráter não participante em sala de aula, em duas instituições públicas de ensino: a Escola Municipal Professor Raimundo, com turmas do 8º e 9º anos do ensino fundamental, e a Escola Estadual Professor Antônio Aladim de Araújo, com turma do 1º ano do ensino médio. Essas observações possibilitaram compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de Geografia e

sua relação com o cotidiano dos alunos, sendo conduzidas de forma sistemática ao longo do período de acompanhamento.

Como instrumento de coleta de dados, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas a dois docentes das referidas instituições, com o objetivo de analisar suas práticas pedagógicas, percepções sobre o ensino de Geografia e a relação com a formação cidadã dos estudantes. Os dados obtidos foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, buscando identificar categorias temáticas relacionadas à cidadania, prática pedagógica e compreensão do espaço urbano.

Também foram aplicados questionários a discentes da Licenciatura em Geografia (CERES/UFRN), buscando identificar a presença dos princípios da Cidade Educadora em sua formação acadêmica e prática docente.

Adicionalmente, foram elaborados e inseridos mapas das escolas analisadas, com a finalidade de situar espacialmente os objetos de estudo e contribuir para a compreensão da relação entre espaço urbano e prática educativa. A utilização desse recurso cartográfico reforça a perspectiva geográfica da pesquisa, permitindo uma leitura integrada entre teoria e realidade empírica.

O MOVIMENTO DAS CIDADES EDUCADORA

Os primeiros registros sobre uma possível concepção para a formação do projeto Cidade Educadora, foram realizados em 1972 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). À época, o então diretor Edgar Faure defendeu a evolução da educação como a ideia de “uma cidade educacional”. Nesse documento, Faure destacou a importância de preparar os jovens como futuros líderes da sociedade, enfatizando que a consciência cidadã deve permear todos os ambientes urbanos.

Dessa maneira, o relatório da UNESCO de 1972, intitulado “Aprender a ser: O mundo da educação hoje e amanhã”, desponta como uma vanguarda social ao acolher a ideia de cidade educadora. Seu objetivo centraliza-se em princípios pedagógicos, considerando o ambiente urbano como um grande laboratório capaz de identificar os elementos que compõem a sociedade. Esses elementos abrangem desde políticas públicas até aspectos culturais e o contrato social que fundamenta a convivência em sociedade.

Em virtude da inspirado pelo relatório da UNESCO de 1972, emergiu o movimento internacional de cidades comprometidas com a criação de projetos voltados ao desenvolvimento educacional, integrados aos espaços urbanos em constante transformação social. Cavalcanti (2020) destaca a cidade como um conceito central da Geografia, entendida como espaço da vida cotidiana e da produção do modo de vida contemporâneo, no qual há uma relação de interdependência entre as dimensões sociais e espaciais, sendo as práticas cotidianas ao mesmo tempo condicionadas pelo espaço e produtoras de novas espacialidades.

Nessa perspectiva, as políticas educacionais da Cidade Educadora defendem que tais medidas devem influenciar diretamente a vida cotidiana dos cidadãos. Entre os diversos temas que atravessam o tecido social, a conscientização proposta busca capacitar os indivíduos a atuarem como agentes de cidadania em suas cidades e comunidades. Assim, busca transformar a realidade local, promovendo a qualidade de vida por meio dos princípios de mudança defendidos pela Carta das Cidades Educadoras, que incentiva a melhoria contínua do ambiente urbano.

UMA DISCUSSÃO REFERÊNTE AOS MOVIMENTOS INTERNACIONAIS DAS CIDADES EDUCADORAS

A idealização da Cidade Educadora parte do princípio de utilizar o espaço urbano como território de práticas pedagógicas, visando à formação da cidadania consciente dos habitantes. Assim, os espaços, agentes e tempos tornam-se fundamentais para o desenvolvimento de atividades nas quais o indivíduo assumirá o destaque para além da escola, exercendo a cidadania em suas comunidades. Esse processo é consequência de uma formação escolar que prioriza o ensino e a aprendizagem com base no diálogo entre outros meios de diferentes correntes de pensamento.

O movimento das Cidades Educadoras ganhou destaque na década de 1990, com o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, na Espanha, esse evento teve como tema “A Cidade Educadora para crianças e jovens” e resultou na escrita de uma carta de resolução e na criação do Comitê Permanente de Intercongressos. Em uma passagem da Carta das Cidades Educadoras, está escrito sobre a importância do espaço

educacional, segundo a Carta, “a educação transcende as paredes da escola para impregnar toda a cidade”.

Após o primeiro congresso, o II Congresso Internacional ocorreu no ano de 1992, na cidade de Gotemburgo, na Suécia, essa assembleia se destacou pelo lema “A educação permanente das Cidades Educadoras”. A assembleia deliberou sobre a importância da educação continuada para crianças e jovens, enfatizando o aprendizado ao longo de toda a vida como meta essencial. Vale pontuar que alguns congressos são mais relevantes para destaques, para a construção dessa cronologia do fato histórico e decisões importantes para a abordagem neste artigo.

Um dos palestrantes de destaque no II Congresso foi Paulo Freire, que abordou a relevância do espaço urbano no processo simultâneo de ensinar e aprender, promovendo a formação cidadã por meio da interação entre educador e educando.

A cidade converte-se em cidade educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar...; sendo educadora, a cidade é, por sua vez, educada. Uma boa parte da sua tarefa como educadora está ligada ao nosso posicionamento político e, obviamente, ao modo como exercemos o poder na cidade e ao sonho e utopia que impregnam a nossa política, no serviço do que e de quem servimos a política de despesa pública, a política cultural e educativa, a política de saúde, transporte e lazer (FREIRE, 1992, p. 1).

Em 1994, ocorreu o III Congresso Internacional de Cidades Educadoras, em Bolonha, na Itália, com o tema “O multiculturalismo. Conhecer-se: para uma nova Geografia das identidades”. Durante o evento, a Carta das Cidades Educadoras, formalizada em 1990, foi revisada e aprovada em sua versão final pela comissão das cidades-membro. Nesse mesmo ano, de 1994, foi fundada a Associação Internacional das Cidades Educadoras, que incorporou a ideia de uma “nova geografia das identidades”, usando esse conceito para caracterizar outrora abordagens de cunhos sociais, partindo para entender a vivência no espaço urbano.

A partir desses primeiros congressos, diversos outros encontros foram realizados para debater as problemáticas urbanas e fomentar o engajamento social. Em seguida o IV Congresso, que foram realizados em 1996 em Chicago, nos EUA, com o tema “As Artes e as Humanidades como agentes de mudança social”, e o V Congresso, ocorrido em Jerusalém, Israel, no ano de 1999, que abordou “Levar o legado e a história para o futuro”.

Esses congressos internacionais reuniram acadêmicos, agentes sociais, empresários, políticos e outros tomadores de decisão, com isso movimento das Cidades Educadoras fortaleceu o engajamento da sociedade na construção de soluções para o coletivo social, incentivando a participação ativa nas decisões que afetam as comunidades urbanas.

Para Moacir Gadotti, a Cidade Educadora configura-se como uma proposta voltada à democratização dos espaços e da gestão urbana, enfrentando os desafios contemporâneos na busca por ambientes mais inclusivos e menos desiguais. Nessa perspectiva, o conceito está diretamente relacionado aos próprios objetivos do planejamento urbano, ao defender a melhoria das condições de vida da população em seus múltiplos aspectos, sociais, materiais, culturais e educacionais, bem como a promoção de maior justiça na distribuição dos benefícios e dos custos dos investimentos urbanos, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável (GADOTTI, 2006).

Diante disso, ao longo das décadas, várias cidades sediaram encontros do movimento Internacional das Cidades Educadoras, refletindo os múltiplos anseios da sociedade civil organizada, movimentos sociais e comunidades. Esses eventos promoveram uma pluralidade de perspectivas e contribuíram para a consolidação do projeto de Cidades Educadoras, com o engajamento social e a atuação de autoridades públicas.

A IMPORTÂNCIA DA CIDADE EDUCADORA NO AMBIENTE ESCOLAR E OS DESAFIOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

O movimento Cidades Educadoras é fundamental para a formação de geógrafos licenciados, pois considera o cotidiano dos alunos no processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Essa abordagem permite trabalhar temas relacionados ao espaço geográfico em que os alunos estão inseridos, provocando debates que possam enriquecer os conteúdos presentes nos livros didáticos, muitas vezes esses conteúdos não são explorados de forma interativa entre professores e alunos, que limita a oportunidade de um diálogo mais aprofundado e significativo em sala de aula com a troca de conhecimentos entre as partes.

Para Cavalcanti (2020), ressalta que o ensino é uma atividade complexa que exige formação específica e continuada, e criticando a ideia simplista de que basta dominar o conteúdo para ensinar, especialmente no caso da Geografia. Nesse sentido, ao incorporar o

ensino de Geografia a vivência cotidiana dos alunos e associar os temas presentes nos livros didáticos sob a realidade espacial em que estão inseridos, se torna mais fácil para os estudantes poderem entender os conteúdos estudados.

Essa abordagem favorece uma maior compreensão e apropriação do objeto de conhecimento, em considerar as diversas adversidades sociais enfrentadas pelos alunos no dia a dia, assim o professor facilitará o desenvolvimento das temáticas abordadas nos livros didáticos, promovendo uma interdisciplinaridade que conecta os conteúdos ao espaço vivido pelos estudantes.

Silva e Rocha (2020) destacam que o ensino de Geografia, na perspectiva crítica, compreende a escola como um espaço de construção de conhecimentos significativos para a vida do educando, possibilitando que a disciplina contribua para a compreensão da realidade por meio da análise das contradições presentes no contexto social. Além disso, integrar o cotidiano dos alunos aos temas próprios da educação geográfica possibilita compreender o percurso entre a casa-escola, e explorando as paisagens urbanas de suas comunidades. Com essa análise pode incluir os aspectos como impactos sociais, desigualdades, violência urbana e a qualidade da infraestrutura local, incluindo escolas, unidades de saúde e ruas pavimentadas. Assim, o espaço vivido pelos alunos tem como objeto de estudo que dialoga diretamente com suas realidades referentes a geografia urbana.

É importante pensarmos no conceito de Cidade Educadora, que ultrapasse os limites dos espaços escolares e potencializem o papel educativo da cidade. Nesse contexto, a cidade deve ser um espaço em que o Estado, a família, a escola, empresas privadas, associações, igrejas e outros organismos da sociedade civil atuem de forma articulada para promover ambientes transformadores, que ampliem a equidade social e incluam grupos historicamente marginalizados.

Para JJ Zitkoski, a sua visão ampliada sobre a Cidade Educadora parte dos desafios de compreender a importância educativa na vida das pessoas que vivem nas comunidades. O autor defende a integração de projetos escolares como forma de promover a organização comunitária para enfrentar problemáticas e adversidades.

O quanto de potencial está sendo jogado fora quando não valorizamos a comunidade e não articulamos projetos entre escola-comunidade! O bairro onde a escola está situada, e que deve atender a realidade existencial concreta dos alunos daquela comunidade, tem certamente uma

riqueza de agentes sociais que podem se articular com a escola e, relacionando com projetos da cidade, desenvolver a cidadania participativa e emancipatória (Zitkoski, 2005, p. 185).

Por outro lado, os métodos e as teorias, da geografia tradicional, que eram baseados no empirismo e nos estudos descritivos, foram insuficientes diante da nova perspectiva de ensino-aprendizagem que surgia, a partir da década de 1980, quando emergiu o movimento da Geografia Crítica, que reformulou a ciência geográfica com base na retórica dialética, esse processo crítico colocou o aluno no centro da reflexão temática, promovendo uma nova ordem epistemológica.

Para Milton Santos (2009), um dos principais expoentes do pensamento crítico geográfico brasileiro, a geografia deve ser definida como a disciplina responsável por estudar o conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações que formam o espaço. Para Santos, destaca que não é possível separar os objetos e ações, uma vez que ambos são interdependentes, solidários e, ao mesmo tempo, contraditórios.

Milton Santos exemplifica que essa ideia, ao afirmar os avanços da sociedade humana, que os objetos passam por transformações. No entanto, esses objetos a exemplo de usinas hidrelétricas, fábricas, rodovias, ferrovias e outros elementos que compõem o sistema urbano, que carregam valores associados as suas funções técnicas e aos interesses do capital.

Assim sendo, educar em geografia a partir dos conceitos de Cidade Educadora, que consideram o movimento dialético entre a cidade e o cidadão, se torna uma importante missão do docente, logo cabe ao professor, mediar o debate sobre pautas relevantes para a educação geográfica, referentes aos aspectos relacionados à urbe. Nessa tendência, é essencial colocar o aluno como sujeito central do processo de ensino e aprendizagem, incentivando-o a trazer para as aulas de geografia suas vivências cotidianas na comunidade, ao dar voz ao estudante, se cria um espaço de troca de conhecimentos e experiências com os demais colegas, promovendo um aprendizado coletivo. Dessa maneira, as vivências, lutas e conquistas dos alunos contribuem para o desenvolvimento de sua consciência cidadã, fortalecendo o entendimento de seus direitos e deveres em relação a cidade.

Para Moacir Gadotti (2006), em sua obra “A escola na cidade que educa”, destaca a importância da pedagogia da cidade, que permite aos indivíduos a observarem e a compreenderem o funcionamento da urbe e seus diferentes espaços, além de conviver com as

múltiplas diferenças e desigualdades, que vão da riqueza à extrema pobreza. Desse modo, Gadotti também ressalta a relevância de tratar o aluno em sua individualidade e subjetividade, a fim de que a escola possa estabelecer laços político-pedagógicos na formação do aluno como cidadão que passem a ter um olhar crítico e questionador, na permanência desse sistema perverso ainda existe em sociedade.

CIDADES EDUCADORAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

No Brasil, o direito à educação é reconhecido através das várias legislações existentes e tratados internacionais, com destaque para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), da qual o país é signatário. Entre as principais normas que garantem esse direito no contexto brasileiro, se destaca a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). A Carta Magna brasileira, em especial reconhece a educação como um direito social, assegurando o acesso universal e gratuito a educação básica de qualidade para todos os brasileiros, inclusive aqueles que não tiveram essa oportunidade na idade correta.

Abordando a versão que a Constituição Federal de 1988 prevê, que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, devendo ser pública, gratuita, de qualidade e digna. Além disso, no texto constitucional, manifesta-se que a educação deve ser incentivada com a colaboração da sociedade em pleno desenvolvimento da pessoa, no exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Nesse sentido, a Carta das Cidades Educadoras de 1990, reforça que todo cidadão tem o direito de viver em uma Cidade Educadora, entendida como uma continuação efetiva do direito fundamental a educação, indo além do espaço escolar. O direito à Cidade Educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todas as pessoas à educação. Todas as pessoas que habitam a cidade terão direito a usufruir, em condições de liberdade e igualdade, dos meios e oportunidades de formação, diversão e desenvolvimento pessoal que esta oferece. A Cidade Educadora renova permanentemente o seu compromisso com a formação dos seus habitantes ao longo da vida nos mais diversos aspectos. E para que tal seja possível, é preciso ter em conta todos os grupos, com as suas necessidades específicas (AICE, 2020, p. 1).

Um dos primeiros conceitos semelhantes ao de Cidade Educadora foi trabalhado anteriormente pelo educador e pensador brasileiro Paulo Freire, autor do livro *Pedagogia do Oprimido* (1968). Freire fez referência à ideia de Escola Cidadã, que denomina a escola a

preparar os estudantes para tomar decisões importantes de cunho crítica e social. A Escola Cidadã, defendida por Freire, apontava a relevância de uma formação educacional contínua, adaptada as realidades locais e respeitosa as adversidades histórico-culturais de cada comunidade.

Para Paulo Freire, a educação deve estar profundamente articulada à realidade social dos sujeitos, o que implica compreender a escola em consonância com a comunidade e com os diversos vínculos que conectam o processo educativo ao espaço urbano vivido por crianças e jovens. Nessa perspectiva, a chamada Escola Cidadã caracteriza-se por assumir um papel ativo na formação para a cidadania, constituindo-se como um espaço de direitos e deveres, de construção coletiva do conhecimento e de exercício da democracia. Trata-se, portanto, de uma instituição comprometida com a liberdade, com a autonomia dos sujeitos e com a participação social, na qual educadores e educandos constroem, de forma conjunta, práticas educativas voltadas à transformação da realidade (FREIRE apud GADOTTI; PADILHA, 2004).

Uma das primeiras manifestações e desenvolvimentos do conceito de Cidade Educadora no Brasil, ocorreu em 1997, com a experiência pioneira no município de Vila Madalena, em São Paulo. Essa iniciativa foi implementada por meio do “Projeto Cidade Aprendiz da Vila Madalena-SP”, que tinha como objetivo aplicar os princípios estabelecidos na Carta das Cidades Educadoras. Assim, foram realizadas atividades em escolas do município, envolvendo os estudantes, no mapeamento de áreas das comunidades que apresentavam sinais de degradação e demandavam intervenção do Estado. O objetivo era articular diferentes setores sociais para a reconstrução dos espaços identificados que possuíam problemáticas. Esse projeto, desenvolvido nas comunidades, ficou conhecido como “bairro-escola” e incluiu a criação e revitalização de quadras de esportes, escolas, praças, entre outros espaços.

Em 2008, o Brasil sediou na cidade de São Paulo, o X Congresso Internacional de Cidade Educadora, com o tema “A Construção de Cidadania em Cidades Multiculturais”. Foi a primeira vez que a reunião de Cidades Educadoras ocorreu em uma cidade da América Latina desde a criação dos congressos internacionais. O evento contou com a participação de mais de 150 representantes de diversos países, além de vários organismos da sociedade civil. Durante o congresso, foram discutidos três eixos temáticos: “A cidade como espaço de aprendizagem; Identidade, Diversidade, Cidadania; Inclusão, Equidade, Direitos”.

Seguindo os princípios da Carta das Cidades Educadoras, o Governo Federal criou em 2008, o Programa Mais Educação, com o objetivo de implementar uma política pedagógica voltada para a Educação Integral. O programa buscava a adesão das famílias para que crianças e adolescentes matriculados no turno regular das escolas públicas municipais pudessem participar de oficinas culturais e educativas no contraturno. Essa extensão da Educação Integral oferecia espaços culturais e atividades como oficinas de artesanato, esportes, danças, artes marciais e reforço escolar. No entanto, essa política educacional foi interrompida em 2013, o que tornou mais desafiadora para as cidades a promoção de diferentes relações espaciais e dinâmicas para as crianças e jovens, que vivem nos bairros urbanos periféricos. Apesar do incentivo inicial a integração dos estudantes com os espaços de sua comunidade, através do Mais Educação, que promoveu a educação por um período, conseqüentemente com o fim do programa, crianças e jovens passaram a ficarem ociosos, sem o incentivo da educacional em suas comunidades.

Em 2011, o Ministério da Educação passou a compreender a Cidade Educadora como um ambiente organizado no espaço e no tempo, no qual prevalecem os interesses da comunidade e de seus moradores, destacando a importância da integração entre atividades sociais e culturais desenvolvidas tanto nas escolas quanto nas comunidades. Nessa perspectiva, essa articulação amplia o potencial educativo dos territórios ao incentivar a participação ativa da sociedade, em consonância com os princípios da Carta das Cidades Educadoras, especialmente no que se refere ao reconhecimento da diversidade como característica fundamental das cidades contemporâneas e ao desafio de promover o equilíbrio entre identidade e diversidade, garantindo a valorização das diferentes culturas e o direito de pertencimento de todos os sujeitos ao espaço urbano (MEC, 2011).

O projeto de Cidades Educadoras também está presente em alguns municípios do Brasil, com uma rede de 41 cidades afiliadas à Associação Internacional de Cidades Educadoras, conforme o último levantamento realizado em novembro de 2024, por meio do site oficial da Associação Internacional de Cidades Educadoras. Entre essas cidades estão São Paulo-SP, Araraquara-SP, Olinda-PE, Porto Alegre-RS, Horizonte-CE, entre outros municípios. Essas cidades afiliadas desenvolvem diversos serviços voltados para a cidadania popular, abrangendo áreas como saúde, bem-estar, lazer, esporte, cultura e educação ambiental, que se interligam aos diferentes aspectos dos setores sociais, como princípios da Carta de Cidades Educadoras.

Além disso, os municípios associados a Cidade Educadora se destacam também pela contribuição a construção do processo de aprendizagem dos estudantes, por meio de uma interface de trocas de conhecimentos, que considera a cidade como um território pedagógico de transformações. Nessa perspectiva, as escolas precisam se modificar abrindo suas portas para dialogar com as temáticas da comunidade, com essa interação interdisciplinar visa reforçar no ensino a conscientização sobre o exercício da cidadania plena, permitindo que os alunos compreendam as adversidades e as problemáticas que permeiam a vida na urbe.

OS DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA CIDADE EDUCADORA NO ESPAÇO EDUCACIONAL EM CAICÓ-RN

Após entendermos o conceito de Cidade Educadora, seus fundamentos, os diversos movimentos internacionais associados e sua importância para promover uma convivência mais harmoniosa entre os habitantes da urbe, abrangendo seus diferentes espaços sociais e comunidades, é essencial destacar o papel do desenvolvimento de um ensino crítico no ambiente escolar. Dado que estudantes e professores devem trocar conhecimentos sobre diferentes correntes de pensamento, associados as problemáticas existentes no espaço urbano em que estão inseridos. Esse processo deve partir das questões específicas das comunidades onde vivem, incentivando a reflexão crítica, o exercício da cidadania e a participação ativa na busca por melhorias nos espaços em que moram, sempre atentos aos direitos garantidos constitucionalmente.

Por outro lado, o Projeto Cidades Educadoras ainda não está presente em todas as regiões do Brasil, nem em todos os municípios da federação. Segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2022, o Brasil possui 5.570 municípios. No entanto, conforme levantamento realizado em novembro de 2024 no site oficial da Associação Internacional de Cidades Educadoras, apenas 41 municípios brasileiros estão afiliados a essa rede.

Nesse sentido, a cidade de Caicó, localizada no Estado do Rio Grande do Norte, não integra a lista desses 41 municípios e nunca fez parte dessa associação. Visando ampliar as discussões acadêmicas, o Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), um dos centros da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) com sede em Caicó, partimos para

realização de pesquisas científica para compreender como o ensino de Geografia poderia atuar partindo do ambiente escolar em favor da construção de uma Cidade Educadora.

Essa pesquisa buscou entender, entre outras questões, se os docentes da rede de ensino de Caicó compreendem o conceito de Cidade Educadora e sua relevância na formação consciente dos alunos. Com esse objetivo, foi para investigar como o ensino de Geografia pode estimular uma visão crítica sobre os problemas urbanos vivenciadas pelos estudantes, como são vistas na escola e pela comunidade local, promovendo a reflexão em sala de aula e despertando a atuação consciente da cidadania do aluno como agente social.

Entretanto, os resultados da pesquisa apontam que Caicó ainda não pode ser considerada uma Cidade Educadora no sentido de promover um engajamento social efetivo e participativo, tanto como parte da sociedade civil, quanto de grupos estudantis. Observou-se, ainda um descaso com a educação básica no município, refletido em condições precárias das escolas municipais e estaduais. Um exemplo emblemático é o fechamento e a interdição da Escola Estadual Professora Calpúrnica Caldas de Amorim, localizada na zona oeste de Caicó. Segundo o Censo Escolar de 2023, do INEP, mais de 700 alunos dessa escola foram relocados para dois espaços distintos, o campus do CERES-UFRN, a aproximadamente 3 km da escola de origem, e o campus da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a cerca de 1 km de distância. Esse deslocamento foi feito por ônibus escolares, evidenciando a falta de planejamento e cuidado com o patrimônio público escolar e de direito ao acesso de qualidade a educação.

Portanto, os desafios enfrentados no espaço urbano e escolar em Caicó-RN, evidenciam as dificuldades vivenciadas por docentes e estudantes, assim sendo fundamental cobrar das autoridades competentes um compromisso maior com o patrimônio público escolar, que é direito de todos os brasileiros. Por outro lado, a construção de uma Cidade Educadora exige a melhoria dos espaços urbanos e das comunidades, promovendo o bem-estar e o desenvolvimento de todos os indivíduos em suas perspectivas realidades de suas comunidades.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa foram construídos a partir de observações em sala de aula e da aplicação de questionários a docentes da educação básica e discentes do curso de Licenciatura em Geografia da UFRN/CERES. As atividades empíricas foram realizadas em

duas escolas públicas da cidade de Caicó-RN: a Escola Municipal Professor Raimundo Guerra, com turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental, e a Escola Estadual Professor Antônio Aladim de Araújo, com turma do 1º ano do ensino médio.

Figura 01 – Mapa de localização da Escola Antônio Aladim



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

As observações evidenciaram que os professores de Geografia das instituições analisadas buscam desenvolver práticas pedagógicas alinhadas a uma perspectiva crítica, fundamentada na abordagem dialética. Nesse sentido, foi possível identificar esforços contínuos para relacionar os conteúdos trabalhados em sala de aula com a realidade vivida pelos estudantes, promovendo a participação ativa, o debate e a troca de conhecimentos.

Essa articulação entre teoria e prática se manifesta, sobretudo, na contextualização dos conteúdos geográficos com elementos do cotidiano urbano dos alunos, como acesso à água tratada, saneamento básico, infraestrutura urbana, equipamentos públicos de saúde e lazer. Tal estratégia pedagógica contribui para tornar o ensino mais significativo, ao aproximar o conhecimento científico da experiência concreta dos discentes, favorecendo a construção de uma consciência crítica acerca do espaço em que vivem.

Figura 02 – Mapa de localização da Escola Raimundo Guerra



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Entretanto, também foram identificados entraves significativos ao desenvolvimento dessas práticas. A precariedade da infraestrutura escolar, especialmente em uma das instituições observadas, compromete a qualidade do ambiente de ensino, dificultando a concentração, o engajamento e a participação efetiva dos estudantes. Esses aspectos evidenciam que, embora haja intencionalidade pedagógica crítica por parte dos docentes, as condições materiais ainda representam um obstáculo relevante para a consolidação de práticas mais efetivas.

Além disso, observou-se que, mesmo diante dessas limitações, os professores demonstram compromisso com uma educação geográfica voltada à formação cidadã, o que reforça a importância de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho e formação continuada.

No que se refere à incorporação dos princípios da Cidade Educadora no ambiente escolar, constatou-se que, ainda que de forma não sistematizada, há iniciativas que dialogam com essa perspectiva. A prática docente de relacionar os conteúdos escolares com o espaço urbano e as vivências dos alunos aproxima-se dos pressupostos da Carta das Cidades Educadoras, especialmente no que diz respeito à formação para a cidadania e à valorização do território como espaço educativo.

Contudo, essa aproximação ocorre mais por iniciativas individuais dos professores do que por uma orientação institucional ou formativa consolidada. Isso revela uma fragilidade na incorporação teórico-metodológica da proposta de Cidade Educadora no contexto escolar, o que pode limitar seu potencial transformador.

Quadro 01 – Aspectos e descrições dos docentes de Geografia

Pontos observados	Descrição dos Resultados
Escolas analisadas	Escola Estadual Prof. Antônio Aladim de Araújo (1º ano do EM) e Escola Municipal Prof. Raimundo Guerra (8º e 9º anos do EF), ambas em Caicó-RN.
Metodologia docente	Professores incentivam a participação ativa dos estudantes, promovendo debates e reflexões em sala de aula.
Infraestrutura escolar	Precariedade estrutural em uma das escolas, dificultando o engajamento e a concentração dos alunos.
Aplicação dos saberes geográficos	Observou-se o esforço em contextualizar os conteúdos com o cotidiano dos alunos e com o espaço urbano local.
Educação crítica	Os docentes demonstram compromisso com uma prática pedagógica crítica e cidadã, mesmo diante das limitações.
Formação docente	A maioria dos professores nunca teve contato com o conceito de Cidade Educadora durante a graduação.
Compreensão do conceito	Entendem a Cidade Educadora como uma proposta voltada à formação cidadã e à reflexão sobre as desigualdades urbanas.
Relação universidade–escola	Professores reconhecem a importância de uma maior aproximação entre a UFRN e as escolas públicas.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A análise das respostas evidencia que os docentes não tiveram contato com a temática das Cidades Educadoras durante sua formação inicial na graduação. Apesar disso, demonstram compreender o conceito como uma proposta voltada à promoção da cidadania e à formação de sujeitos críticos.

Os professores também relataram que, em suas práticas, buscam utilizar exemplos do cotidiano dos alunos como estratégia didática, o que reforça a aproximação empírica com os princípios da Cidade Educadora, mesmo na ausência de uma formação teórica específica sobre o tema.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre Universidade e escola. Os docentes apontaram que essa articulação ainda é limitada, destacando a necessidade de maior presença da Universidade no contexto escolar, por meio de ações formativas, projetos de extensão e iniciativas que promovam o diálogo entre a comunidade acadêmica e a educação básica. Essa

integração é compreendida como fundamental para fortalecer práticas educativas comprometidas com a transformação social e com a construção de uma Cidade Educadora em Caicó-RN.

No que se refere aos discentes da Licenciatura em Geografia, a pesquisa contou com a participação de 33 estudantes, cujas respostas estão sintetizadas no quadro a seguir:

Quadro 02 - Resultados da pesquisa com discentes de Geografia sobre a temática da Cidade Educadora

Aspectos investigados	Resultados obtidos
Total de participantes	33 estudantes da Licenciatura em Geografia
Períodos dos participantes	1º ao 8º período do curso
Já tiveram contato com a temática da Cidade Educadora	6 estudantes (18,2%)
Nunca tiveram contato com a temática	27 estudantes (81,8%)
Abordagem metodológica e instrumento de coleta	Qualitativa e quantitativa, por meio do Google Formulários

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Os dados revelam que apenas uma parcela reduzida dos estudantes teve contato prévio com a temática das Cidades Educadoras ao longo da graduação, evidenciando uma lacuna formativa importante no curso. Por outro lado, observa-se que os discentes demonstram domínio da abordagem dialética e reconhecem a importância de um ensino de Geografia crítico e contextualizado.

Quando questionados sobre a relevância da temática no ambiente escolar, os estudantes destacaram que a perspectiva das Cidades Educadoras contribui para ampliar o olhar crítico dos alunos sobre o espaço urbano, favorecendo a compreensão das desigualdades socioespaciais e incentivando a participação cidadã. Também enfatizaram a necessidade de vincular os conteúdos escolares às vivências cotidianas dos estudantes, como estratégia para tornar o ensino mais significativo e socialmente relevante.

Um dos principais achados da pesquisa refere-se à importância da articulação entre universidade e escola como elemento central para a construção de uma educação geográfica crítica. A interação entre os discentes do CERES/UFRN, participantes do projeto “Cidades Educadoras”, e os docentes da educação básica possibilitou a criação de espaços de diálogo, reflexão e troca de experiências.

Essas interações contribuíram para a ressignificação das práticas pedagógicas, ao promover discussões mais aprofundadas sobre as correntes teóricas da Geografia e suas implicações no ensino. Além disso, evidenciaram o potencial da extensão universitária como instrumento de aproximação entre teoria e prática, fortalecendo o papel social da universidade.

Por fim, os resultados suscitam uma reflexão central acerca da formação docente oferecida pelo curso de Licenciatura em Geografia da UFRN/CERES. A ausência de uma abordagem mais sistemática sobre a temática das Cidades Educadoras aponta para a necessidade de revisão curricular, de modo a incorporar discussões que articulem o ensino de Geografia às demandas contemporâneas da educação básica, especialmente no que se refere à formação de sujeitos críticos e à construção da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para considerarmos os esforços para a implementação do projeto Internacional de Cidades Educadoras em várias localidades ao redor do mundo, desde os primeiros congressos internacionais em 1990, observa-se que ele vem sendo trabalhado em conjunto com diversos organismos internacionais e nacionais. O objetivo são que os princípios e valores da Carta de Cidades Educadoras, se torne uma realidade, promovendo a equidade social, o direito a uma cidade educadora, investimentos em educação, espaços públicos de qualidade para as comunidades, direito a qualidade de vida, entre outros aspectos.

Considerando que a Geografia estuda o espaço urbano e suas relações sociais, é importante que conceitos-chave sejam incorporados ao ensino escolar. Isso inclui a adoção de práticas que preparem o ambiente escolar e o corpo docente para integrar os estudantes, e conectando as temáticas ministradas em sala de aula com aspectos da vivência local nas comunidades em que os alunos estão inseridos.

Embora o conceito de Cidade Educadora extrapole os muros escolares, partindo de todos os ambientes da cidade, busca-se promover a ideia de transformar a urbe em um território pedagógico. Para isso exige o engajamento de diferentes atores sociais, como movimentos da sociedade civil, movimentos sociais, instituições educacionais, empresas, políticos, igrejas, organizações não governamentais (ONGs) e outros organismos que compõem a cidade como um todo.

A construção de uma cidade educadora se baseia na necessidade de educar, aprender, ensinar, conhecer, criar, sonhar e imaginar, beneficiando todos os seus habitantes, homens e mulheres. Todos os espaços da cidade, sejam rios, montanhas, ruas, praças, casas e edifícios, entre outros que compõem esse ambiente educativo (FREIRE, 2001), onde a educação transcende e se torna essencial para a sua consolidação.

Portanto, a consolidação da Cidade Educadora seja um processo lento, já está presente em alguns aspectos das cidades urbanas e da sociedade. Como destacamos o exemplo de Caicó-RN, em que há iniciativa acadêmica vinculada à universidade, que buscam compreender a consonância entre o ambiente de ensino em sala de aula, e a prática docente. O desafio é incentivar os futuros docentes de Licenciatura em Geografia a serem mais proativos e a trabalhar conteúdos complexos de forma interdisciplinar na escola, conectando as vivências locais e promovendo o compartilhamento de conhecimentos no ensino.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Josélia Carvalho de; SILVA, Moacir Vieira da; LUCENA, Jucieude Evangelista de. Educação geográfica e o conceito de cidade educadora para o exercício da cidadania no urbano. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, v. 6, n. 17, 2020.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS (AICE). Carta das Cidades Educadoras. 2020. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em: 15 jan. 2025.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. Página oficial. Disponível em: <https://www.edcities.org>. Acesso em: 19 jan. 2025.

BRANDÃO, Fernanda S.; NEVES, Luís J. P.; CALLAPEZ, Pedro M. Uma cidade educativa: o prelúdio das cidades educadoras. Berlim: ResearchGate, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conceito de cidade educadora. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9272-apresentacoes-rede-brasileira-cidades-educadoras-pdf&category_slug=outubro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jan. 2025.

CASTRO, Antônio Orlando de; OLIVEIRA NETO, Adolfo; PALHETA, João Márcio. Cidades que encantam, cidades que educam: caminhos para uma cidade educadora. *Revista Signos Geográficos*, v. 2, p. 1-30, 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Formar para a vida urbana cidadã como meta para o professor de Geografia: aportes teóricos e ensinamentos da experiência. *AGALI Journal: Journal of Social Sciences and Humanities*, v. 10, n. 10, p. 45-64, 2020.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, 2001.

FREIRE, Paulo. II Congresso Internacional de Cidades Educadoras. Gotemburgo: AICE, 1992.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. *Cadernos Cenpec: Nova série*, v. 1, n. 1, 2006.

GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (org.). *Cidade educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Cidades Educadoras América Latina, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo demográfico 2022: resultados preliminares. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete escola cidadã. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://educabrasil.com.br/escola-cidada/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MOLL, Jaqueline; CANCI, Chanauana de Azevedo; FÜHR, Caroline Luisa Ludwig. *Pedagogias da cidade: reflexões e possibilidades: pensando cidades que educam*. Belo Horizonte: Uniedusul, 2022. v. 2.

MORAES, Antonio Carlos Robert. *Geografia: pequena história crítica*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Edusp, 2007.

SILVA, Eunice Isaias; CAVALCANTI, Lana de Souza. A mediação do ensino-aprendizagem de geografia por charges, cartuns e tiras de quadrinhos. *Boletim Goiano de Geografia*, v. 28, n. 2, p. 141-155, 2008.

SILVA, Elany Cristina Barros da; ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. O ensino de Geografia na perspectiva da cidade educadora. *Revista GeoSertões*, Campina Grande, v. 5, n. 10, p. 58–73, jun./dez. 2020.

SILVA, Sidney. Caicó: nove turmas da EECCAM serão acomodadas no Campus da UERN. 2024. Disponível em: <https://sidneysilva.com.br/2024/03/01/caico-nove-turmas-da-ecccam-serao-acomodadas-no-campus-da-uern/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

VLACH, Vânia. *Geografia em construção*. Belo Horizonte: Lê, 1991.

ZITKOSKI, Jaime José. Cidade educadora e emancipação social: o desafio da educação fundamentada numa razão dialógica. *Educação Unisinos*, v. 9, n. 2, p. 179-186, 2005.