

Inclusão no território do semiárido: a educação urbana como possibilidade de construção nos espaços coletivos públicos em Pau dos Ferros/RN

Inclusion in the semi-arid territory: urban education as a possibility of construction in public collective spaces in Pau dos Ferros/RN

Inclusión en el territorio del semiárido: la educación urbana como posibilidad de construcción en los espacios colectivos públicos en Pau dos Ferros/RN

Aliny Fábia da Silva Miguel Oliveira¹
Nina Vitória Cavalcante e Silva²
Larissa da Silva Ferreira Alves³

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (Plandites) da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduação lato sensu em Gestão Pública. Arquiteta e Urbanista graduada pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). **E-mail:** aliny_arq_urb@yahoo.com.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-8339-1204>

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais (Plandites) da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) e graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa), campus Pau dos Ferros (RN). **E-mail:** nina.vitoria@hotmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0151-4092>

³ Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Departamento de Geografia e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (Plandites) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), campus de Pau dos Ferros (RN). **E-mail:** larissaferreira@uern.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2232-9539>

Resumo: As novas políticas de desenvolvimento urbano trazem a inclusão do cidadão na tomada de decisões e participação em seus espaços, usando a cidade como ponto de encontro e agente formador. Com isso, a educação urbana pode ser uma ferramenta importante nesse processo e, permitindo que as pessoas se tornem conhecedoras do seu papel na cidade e formem saberes a partir de vivências citadinas. A pesquisa foi realizada em quatro etapas: 1) entender como se desenham essas possibilidades através de uma revisão integrada qualitativa de temas a citar: educação urbana, educação não formal, inclusão e espaços públicos; 2) caracterização da área de estudo; 3) os principais projetos, políticas públicas e legislação em geral, nas esferas federal, estadual e municipal, que possam municiar ações socioeducativas e inclusivas no espaço público; 4) a partir das diretrizes encontradas, pontuar como a educação urbana pode qualificar os espaços públicos em Pau dos Ferros (RN). Os principais resultados indicam que, embora existam um arcabouço legal que ampara ações socioeducativas inclusivas, sua aplicação prática é frequentemente fragmentada. Conclui-se que a implementação efetiva de diretrizes de educação urbana por meio de mecanismos como planejamento urbano participativo e valorização do patrimônio local, por exemplo, fortalece o senso de pertencimento e a corresponsabilidade dos cidadãos.

Palavras-chave: educação urbana; espaços públicos; inclusão; planejamento participativo; política pública.

Abstract: The new urban development policies promote the inclusion of citizens in decision-making processes and their participation in public spaces, using the city as a meeting point and a formative agent. In this context, urban education can be a significant tool, enabling individuals to understand their roles within the city and to build knowledge through lived experiences in the urban environment. The research was conducted in four stages: 1) understanding how these possibilities are shaped through an integrated qualitative review of the following themes: urban education, non-formal education, inclusion, and public spaces; 2) characterizing the study area; 3) identifying key projects, public policies, and legislation at federal, state, and municipal levels that can support socio-educational and inclusive actions in public spaces; 4) based on the guidelines identified, highlighting how urban education can enhance public spaces in Pau dos Ferros (RN). The main findings indicate that, although there is a legal framework supporting inclusive socio-educational actions, its practical application is often fragmented. It is concluded that the effective implementation of urban education guidelines through mechanisms such as participatory urban planning and the valorization of local heritage, for example, strengthens citizens' sense of belonging and shared responsibility.

Keywords: urban education; public spaces; inclusion; participatory planning; public policy.

Resumen: Las nuevas políticas de desarrollo urbano promueven la inclusión de los ciudadanos en la toma de decisiones y su participación en los espacios públicos, utilizando la ciudad como punto de encuentro y agente formador. En este contexto, la educación urbana puede ser una herramienta clave en este proceso, ya que permite a las personas comprender su papel dentro de la ciudad y construir conocimientos a partir de su experiencia en ella. La investigación se llevó a cabo en cuatro etapas: 1) comprender cómo se configuran estas posibilidades mediante una revisión cualitativa integrada de temas como la educación urbana, educación no formal, inclusión y espacios públicos; 2) caracterización del área de estudio; 3) identificación de los principales proyectos, políticas públicas y legislación en las esferas federal, estatal y municipal que puedan sustentar acciones socioeducativas e inclusivas en el espacio público; 4), a partir de las directrices identificadas, destacar cómo la educación urbana puede mejorar los espacios públicos en Pau dos Ferros (RN). Los principales resultados indican que, aunque existe un marco legal que respalda las acciones socioeducativas inclusivas, su aplicación práctica suele ser fragmentada. Se concluye que la implementación efectiva de directrices de educación urbana a través de mecanismos como la planificación urbana participativa y la valorización del patrimonio local, por ejemplo, fortalece el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad de los ciudadanos.

Palabras clave: educación urbana; espacios públicos; inclusión; planificación participativa; política pública.

1 INTRODUÇÃO

Nas duas primeiras décadas do século XXI, as cidades do Nordeste brasileiro testemunharam um cenário de significativas transformações sociais e econômicas, um período marcado por um conjunto de eventos e políticas públicas que impactaram diretamente a dinâmica das cidades que compõem essa região, moldando-as de maneiras diversas. Dentre essas transformações, há um processo de urbanização crescente que vem alterando as dinâmicas sociais, econômicas e culturais e modificando a vida das populações de região. Essa transformação vem cedendo espaço para uma realidade mais dinâmica, onde novos setores econômicos e um maior acesso a serviços e tecnologia começam a redefinir o perfil da região.

Paralelo a esse desenvolvimento, viu-se a implementação de políticas públicas na área de educação, principalmente políticas federais, como os programas de expansão e interiorização do ensino superior, que possibilitaram um impacto imediato e significativo na vida cultural da população local – considerando como vida cultural tudo além de lazer e diversão. Esse efeito com enfoque em um maior dinamismo no comércio e nos serviços da cidade também pode ser estendido a todos os setores sociais da comunidade, inclusive a própria educação nos diversos níveis e, por que não, nos diversos tipos.

A educação como conceito empírico de um meio de construção e fortalecimento da identidade de uma população foi, na região de semiárido nordestino, uma conquista de diversas lutas de agentes sociais locais, principalmente a educação formal contextualizada, cujo objetivo principal seria o de promover uma formação educacional que conversasse com a realidade do semiárido brasileiro.

Ainda que se mantenha estruturas rurais e fundiárias características da região, a expansão das cidades de médio e pequeno porte no interior, longe das tradicionais metrópoles nordestinas, é uma realidade. A educação e a expansão urbana estão intrinsecamente ligadas e devem ser consideradas de maneira integrada nas pesquisas e estudos acerca do planejamento e na gestão das cidades em crescimento, pois ela é um fator fundamental para que os indivíduos possam entender e se sentir pertencentes ao local onde habitam, desfrutando e conhecendo todos os seus direitos e deveres.

Na região aqui explorada, onde a força do imaginário coletivo foi construída sob um discurso em que a natureza do semiárido e as recorrentes estações de seca protagonizavam valores simbólicos, vieses políticos e culturais, a educação contextualizada como parte desse processo intrínseco de pesquisas, planejamento e gestão locais se insere como uma proposta de mudança de visão de mundo e representação cultural e social para a região.

A correlação desses pontos nos estimula a pensar que a educação também pode ser um importante instrumento de promoção à igualdade nos territórios citadinos do semiárido, um processo para inclusão em todas as suas frentes, tanto a educação formal dos ambientes escolares estruturados quanto a chamada educação informal, um conceito que estabelece que o aprendizado se dá no processo de socialização dos indivíduos no meio familiar, nas ruas das cidades, nas interações com os amigos, e se comunica com o conceito de território como espaço de pertencimento e identificação.

Dessa maneira, é essencial pensarmos nas cidades pequenas do semiárido nordestino no século XXI como espaços para um planejamento urbano em consonância às demandas contemporâneas de planejamento democrático, sustentável e inclusivo, tal qual rege o Estatuto da Cidade. Esse planejamento deve apoiar a ideia da cidade e seus espaços públicos como um grande espaço não formal para educação. Dessa maneira, constroem-se caminhos para uma nova territorialidade, mais ligada a novas figuras e imagens que ofereçam uma representação menos homogênea e estereotipada para a região, conferindo-lhe, assim, maior diversidade e distinção.

Diante desse contexto, esse trabalho procura investigar as possibilidades da educação urbana (formal e não formal), alinhada a outros mecanismos inclusivos, como uma ferramenta de construção e pertencimento na cidade Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte (RN), por meio dos seus espaços coletivos. Para tanto, procuramos entender como se desenham essas possibilidades através da conceituação qualitativa e da correlação dos principais temas norteadores desta construção teórica, a citar: 1) educação urbana, educação não formal, inclusão e espaços públicos; 2) como a cidade de Pau dos Ferros está inserida na territorialidade do semiárido brasileiro e no entendimento de educação contextualizada; 3) principais projetos e políticas públicas, leis de incentivo e legislação em geral nas esferas federal,

estadual e municipal que possam municiar ações socioeducativas e inclusivas no espaço público da cidade; e, por fim, 4) a partir das diretrizes encontradas, como a educação urbana poderia qualificar os espaços públicos em Pau dos Ferros.

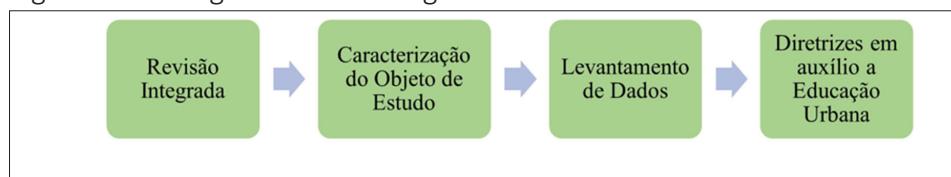
Acreditamos que, ao estudar o espaço coletivo das cidades do semiárido pelo viés da educação como um instrumento de fortalecimento social, será possível identificar oportunidades para aprimorar a interação entre a comunidade e o ambiente urbano, criar possibilidades de ação e promover o entendimento do que seriam ambientes mais educativos, inclusivos e, assim, participativos e socialmente mais justos.

Assim, este artigo se estrutura a partir da apresentação do método de pesquisa utilizado, seguido de uma subseção onde é conceituado os principais termos adotados aqui e que norteiam a pesquisa, a saber: educação não formal, educação urbana, espaços públicos coletivos e inclusão. A apresentação dos resultados com as discussões relacionadas ao observado no universo estudado, aqui caracterizado, é o tópico discutido nesta seção anterior às conclusões e às referências utilizadas, que encerram o artigo.

2 MÉTODO

Para atender aos objetivos deste trabalho, a análise foi feita a nível qualitativo, permitindo observar os dados coletados através das fontes oficiais e contrapor com as referências que reforçam e dão suporte ao tema. Para tanto, o método adotado se assenta em quatro etapas, que estão ligadas diretamente com os objetivos específicos, conforme pode ser observado no fluxograma da Figura 1 abaixo:

Figura 1 – Fluxograma metodológico



Fonte: as autoras.

O primeiro passo foi a revisão integrada elucidando o leitor sobre os termos educação urbana, inclusão, espaços públicos e temas correlatos ao tema da pesquisa. A segunda etapa se trata da caracterização sobre a cidade de Pau dos Ferros, como universo estudado, averiguando os dados em sites e publicações oficiais para embasar a sua construção e pontuar as diretrizes vigentes atualmente na cidade.

Seguindo esse percurso, a terceira etapa se trata da averiguação dos dados do governo federal, notas técnicas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), leis especiais sobre acessibilidade, inclusão, qualidade dos espaços públicos coletivos e temas correlatos e documentos oficiais vigentes. Por fim, na quarta e última etapa, foi realizada a análise dos dados coletados, a fim de elencar como as diretrizes e os mecanismos que atravessam a educação urbana podem qualificar e potencializar os espaços públicos em Pau dos Ferros na promoção de qualidade de vida aos indivíduos.

3 A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL, EDUCAÇÃO URBANA, ESPAÇOS PÚBLICOS COLETIVOS E INCLUSÃO

Um dos pontos mais fortes das novas políticas de desenvolvimento é a inclusão e a participação do agente principal da cidade, o indivíduo, na construção e na tomada de decisões. Segundo Harvey (2014, p. 49): “Até as administrações mais conservadoras estão procurando maneiras de empregar seus poderes para experimentar novas modalidades de produção do urbano e de democratizar a governança”, uma afirmativa que aponta para uma noção de direito à cidade como um direito social do habitante urbano, como um direito humano.

Essa constatação é ancorada na ideia de Lefebvre (2016), em seu essencial livro *O Direito à Cidade*, publicado em 1968, para quem “a cidade sempre teve relações com a sociedade no seu conjunto, com sua composição e seu funcionamento” (Lefebvre, 2016, p. 51), uma consequência, portanto, da interação de processos e relações sociais entre os seus residentes. O direito à cidade é, deste modo, “um direito de mudar a nós mesmos, mudando a cidade” (Harvey, 2014).

Dentro desse panorama, uma das vias dessa mudança é pela educação, que aqui é estudada tanto como aquela estruturada em conhecimento técnico científico, com metodologias variadas, a chamada educação formal (Gadotti, 2005), quanto aquelas praticadas fora dos espaços físicos das escolas: a educação informal e a não formal.

A educação informal é “aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização — na família, no bairro, no clube, entre amigos, etc. — carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. A educação não formal, por sua vez, é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas” (Gohn, 2006, p. 28), onde os agentes educadores são os “outros”, aqueles “[...] com quem interagimos ou nos integramos. [...] São os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja, os meios de comunicação de massa etc.” (Gohn, 2006, p. 29).

Na educação informal e não formal, os espaços públicos além dos limites físicos das escolas formais são os espaços para educação, são “[...] territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos” (Gohn, 2006), mas que, para o sê-lo, há necessariamente a intencionalidade de interação. Então, para efeito do entendimento que tivemos de cidade como “[...] palco das ações diárias dos seus usuários, que contribuem diretamente na formação do cidadão” (Silva, 2017, p. 13), o espaço de expressão, produção e direito defendido por Lefebvre (2016) e Harvey (2014), trataremos, portanto, os conceitos de “educação informal” e “educação não formal” dados por Gohn (2006), individual e separadamente, porque assim são os objetivos de cada um quanto à educação do indivíduo.

Para Gohn (2006, p. 29), “há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes”, enquanto a educação informal “opera em ambientes espontâneos, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados”. Ou seja, para a efetivação das ações possíveis no ambiente de vivência coletiva das cidades, onde essa vivência une “[...] educação e cidade através de experiências urbanas que operam potencialidades educativas transformadoras capazes de produzir e

agregar conhecimento em torno da questão urbana” (Silva, 2017, p. 13), a educação não formal responde perfeitamente aos intentos de uma cidade como direito e construção pelo cidadão. Inclusive, “as práticas não-formais desenvolvem-se também no exercício de participação, nas formas colegiadas e conselhos gestores institucionalizados de representantes da sociedade civil” (Gohn, 2014, p.14).

A educação não formal ainda é uma via que “[...] capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais” (Gohn, 2006, p. 30). Assim como as sociedades que constroem seus territórios conforme o próprio desenvolvimento histórico e social, os objetivos na educação não formal, “[...] não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo” (Gohn, 2006, p. 30).

Segundo Gadotti (2005), a educação não formal apresenta flexibilidades relacionadas tanto à noção de tempo quanto à questão de criação e recriação dos espaços, ela não disputa com a educação formal, tampouco a substitui, mas dialogam e se relacionam ao priorizarem a formação do indivíduo em cidadão. Assim, a cidade, em sua função cultural, tem a responsabilidade de instruir a escola (espaço de educação formal), ao passo que a escola, com suas habilidades, educa a cidade (Gadotti, 2005).

Podemos falar em uma “cidade educada”, ou em educação urbana, como aquela em que há a disseminação de ideias de que o espaço da cidade é o espaço das relações políticas, econômicas, administrativas, culturais e sociais, a “[...] obra de uma história, isto é, de pessoas e de grupos bem determinados que realizam essa obra nas condições históricas” (Lefebvre, 2016, p. 52).

Na conjuntura histórica atual, as cidades brasileiras e, por sua vez, as cidades do semiárido brasileiro, operam segundo a lógica de acúmulo de capital e desenvolvimento urbano desigual, tomadas em seu espaço físico pelas ações transformadoras de ações políticas de distribuição de renda nos últimos 20 anos, mas também de investimento econômico pautado em uma agenda neoliberal desde a década de 1990, em consonância ao que Harvey atribuiu como sendo um fenômeno de “[...] ligação íntima entre o

desenvolvimento do capitalismo e a urbanização” (Harvey, 2014, p. 30).

A importância da educação urbana se dá quando o indivíduo comprehende a cidade como um local de diálogo, mas também de disputa, e entende o seu papel enquanto agente reivindicador de um ambiente dinâmico e coletivo, inclusivo (Placido; Maass; Souto, 2020).

Dentro da cidade, o espaço mais apropriado para essas reivindicações e disputas é o espaço público coletivo. A definição para espaço público passa por domínios históricos relativos ao próprio conceito de democracia, visto que está relacionado à *pólis* grega, como apontado por Silva (2017). O fazer-se cidadão era além do estar/habitar na cidade, mas também fazer a cidade através de tomadas de decisões nos espaços públicos das cidades gregas¹. O caráter coletivo do conceito é, assim, intrínseco à sua primeira definição.

O espaço público também é definido como lugar da cidade de propriedade e jurisdição pública, incumbindo ao Estado zelar por seu cuidado e assegurar o direito universal dos cidadãos ao uso (Alomar; Nunes; Sugai, 2016), numa associação mais contemporânea e contextualizada com à realidade brasileira e afinada à Constituição Federal de 1988 e ao Estatuto da Cidade (Brasil, 2001).

No tecido urbano, ocorre a integração das diversas relações humanas do indivíduo de diferentes classes sociais e os equipamentos e espaços públicos coletivos (Lefebvre, 2016). Porém, essa diversidade própria da vida coletiva, quando em choque a um “[...] modelo de sociedade com elevados padrões de concentração de riqueza e de poder” (Silva, 2017, p. 45), costuma contribuir “[...] para a depredação do meio ambiente e para a privatização do espaço público, gerando empobrecimento, exclusão e segregação socioespacial” (Silva, 2017, p. 45). A exclusão e a segregação podem ser tomadas como sinônimos na discussão quando a questão do acesso ao espaço e ao fazer/existir públicos é posta socioespacialmente. Dessa maneira, temos dois conceitos distintos, mas correlatos: o conceito de inclusão e o conceito de acessibilidade.

¹ Ainda que restrinuida a um grupo específico de cidadãos atenienses, o conceito de democracia como ponto de partida e entendimento de participação equalitária dos dominados diante dos dominadores é criado pelos gregos.

Para Sassaki (2009, p. 10), inclusão

[...] é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana — composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos — com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

Ou seja, ações e meios de integração de diferentes grupos de pessoas que estão à margem do desenvolvimento social, econômico e político. A inclusão social é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) define acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

A acessibilidade, portanto, está associada à utilização dos espaços — “O termo ‘acessível’ abrange tanto a acessibilidade física quanto a acessibilidade de comunicação” (Norma Brasileira de Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos, 2015) — e, de forma abrangente, afirma-se como um pré-requisito para superação de barreiras que limitam a participação plena das pessoas nas diversas esferas da vida social.

Nesse sentido, a inclusão das pessoas e sua atuação na construção dos ambientes trazem significados que passam a interferir na sua organização geral, na preservação do espaço e na dinâmica de usos. Um dos fatores que auxiliam na construção dessa memória é o sentimento de pertencimento, o qual pode ser caracterizado como um processo complexo de ligação do indivíduo com o espaço. Isto é, quando o indivíduo cria consciência do seu papel dentro da cidade, espera-se que a participação deste nas discussões seja mais ativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

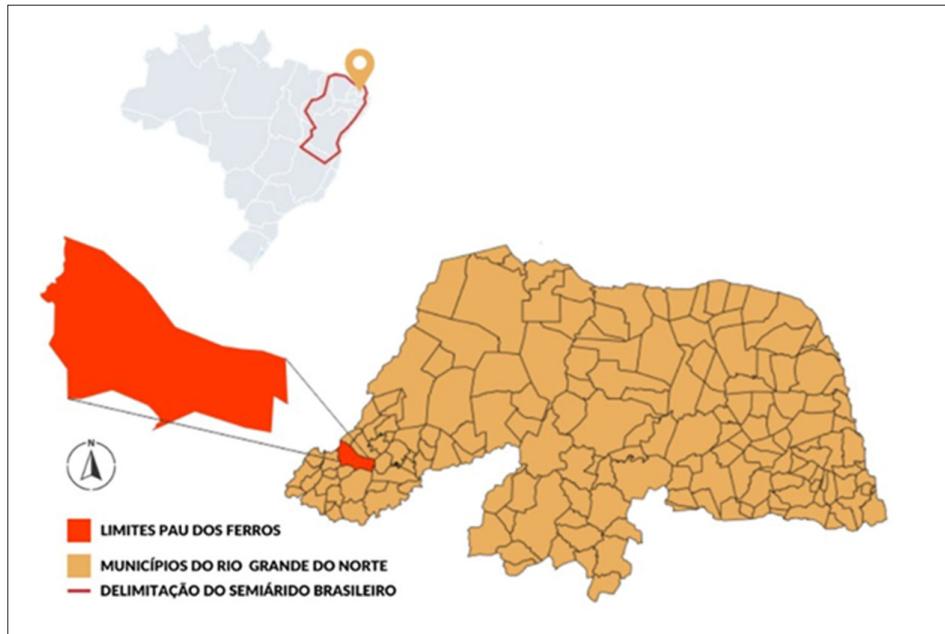
O semiárido brasileiro é uma vasta região que engloba parte do Nordeste e abrange áreas dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, tendo uma história marcada por desafios e adaptações em face das condições climáticas e geográficas. Segundo o Instituto Nacional do Semiárido (INSA), essa área compreende 12% do território nacional e abriga cerca de 28 milhões de habitantes, divididos entre zonas urbanas (62%) e rurais (38%) (Brasil, 2020).

A exploração econômica, inicialmente centrada na produção de açúcar e, posteriormente, na pecuária, teve forte impacto na ocupação do semiárido, culminando em um modelo de latifúndio que perdurou por séculos (Castro, 2001). A partir da década de 1980, políticas de convivência com o semiárido foram implementadas, visando promover a resiliência das populações frente às adversidades climáticas. Hoje, a região é palco de diversas iniciativas de desenvolvimento sustentável e de ações voltadas para a convivência com o ambiente árido que o caracteriza.

As cidades e seus espaços geográficos se organizam conforme as demandas do meio econômico e social, que se adaptam ao passar dos anos. Estudar o processo de evolução da cidade e a construção dos seus espaços traz respostas quanto a sua identidade e aspectos físicos.

O universo de estudo é a cidade de Pau dos Ferros (Figura 2) que está localizada na região do semiárido do Rio Grande do Norte. A escolha dessa região se deu em função da sua localização geográfica associada ao processo histórico de ocupação do uso do solo, onde foram instalados alguns dos principais serviços públicos estaduais e federais, além de diversas atividades comerciais, a tornando um polo regional para mais de trinta cidades do Alto Oeste Potiguar (Dantas, 2014).

Figura 2 – Localização de Pau dos Ferros (RN)



Fonte: as autoras.

O seu processo histórico de formação é bem característico da maioria das cidades interioranas formadas no século XVIII no semiárido brasileiro; neste caso, devido às atividades que se desenvolviam a partir da pecuária, que é considerada a maior responsável por povoar de fato o interior do nordeste. A cidade serviu como principal ponto de passagem para as pessoas que cortavam o estado da Paraíba ao Ceará (Bezerra, 2016).

Dantas (2014) afirma ainda que Pau dos Ferros é caracterizado como um município eminentemente urbano, pois mais de 90% de sua população reside na sede, o que reforça ainda mais a necessidade de investigar as problemáticas existentes em relação ao meio urbano. É necessário ainda averiguar de que modo os equipamentos e os espaços públicos da cidade estão orientados para que a população tenha bem-estar e se sinta vinculada verdadeiramente à cidade.

Segundo o Instituto brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), Pau dos Ferros possui 30.479 habitantes, classificando-se como uma cidade

de pequeno porte. Podemos classificar as cidades pequenas brasileiras em seus aspectos tanto qualitativos quanto quantitativos. O IBGE traz sua análise oficial qualitativa, definindo as cidades pequenas como aglomerados urbanos com contingente populacional de até 50 mil habitantes.

Considerando a dinâmica e a influência da cidade para a região, é possível observar potencialidades que ganham representatividade na rede urbana nordestina, com seu papel de centralidade para mais de 30 municípios do alto oeste potiguar, ainda que suas dimensões demográficas e econômicas sejam equiparadas às mesmas da rede urbana onde está inserida.

Essa configuração foi possibilitada em meio a alguns processos políticos e econômicos decorrentes da formação socioespacial da região, que podem ser percebidos com as formas e práticas ligadas à economia regional, que ajudaram a moldar as pequenas cidades em relação aos centros maiores e à interdependência socioeconômica para com o núcleo urbano principal. (Bezerra, 2016).

Produzir o espaço urbano significa dar características e valores ao espaço e instituir modos de viver. A cidade é um bem comum construído permanentemente por muitos agentes. É resultado, portanto, de uma ação coletiva de pessoas que possuem diferentes necessidades, interesses e perspectivas.

Os agentes sociais participam dessa produção e podem ser agrupados de acordo com seu papel e interesse nesse processo. A cidade em estudo, embora em desenvolvimento, não possui muitas ferramentas de regulamentação quanto à disposição e ao ordenamento dos seus espaços públicos. A exemplo disso temos a Lei Complementar Municipal – Plano Diretor participativo, incrementada apenas em 2021. Anterior a isso, a cidade possuía algumas normativas pontuais em formato de decretos.

O Plano Diretor vem assegurar a função social da cidade e da propriedade urbana, a inclusão social, o direito universal à moradia, a promoção de acessibilidade e mobilidade, a prioridade ao transporte público, a sustentabilidade, a transparência, o fortalecimento do setor público e a gestão demográfica. Embora existam diretrizes regulamentares para cada um desses pontos, sua aplicação prática no ordenamento das cidades ainda é genérica quando se trata da relação entre o que o cidadão enxerga como melhoria e

o que realmente é feito. Isso ocorre mesmo com os diversos avanços quanto à promoção de espaços públicos que visam o bem-estar coletivo.

A participação popular na construção das novas políticas e projetos potencializam os espaços públicos das cidades, pois questões de inclusão, qualidade e até mesmo a função dos espaços serão pensadas para atender as demandas do coletivo participante, apesar do modelo participativo ser “um processo complexo, que precisa ser construído a partir de dadas intencionalidades e condicionalidades (...) que coloquem os interesses públicos, dos cidadãos (...) como prioridades absolutas” (Gohn, 2014, p.37). Temos a nível nacional alguns mecanismos mais pontuais através da ação política e de práticas de apropriação pela população, sendo eles de bases legais regulamentadas pelo governo, cartilhas de conselhos e comitês, entre outros. No Quadro 1, abaixo, é possível conhecer algumas bases de dados existentes e que podem entrar no auxílio das cidades na promoção de espaços não formais para educação, além de inclusivos e sustentáveis:

Quadro 1 – Levantamento de dados em sites oficiais do Governo Federal, Estadual e Municipal.²

Nome da base de consulta	Definição
Constituição Federal, artigos 182 e 183	Estabelece diretrizes gerais da política urbana.
Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência	Viver sem Limite, feito em 2014 e atualmente aberto para consulta pública (Plano Viver Sem Limite II, 2023).
Estatuto da cidade através dos instrumentos: Plano Diretor, Plano de Meio Ambiente, Plano de Mobilidade	Estabelece normas de ordem pública e interesse social que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental (Brasil, 2001).
Projeto Cidade Educadora	A cidade educadora tem personalidade própria. Integrada ao país onde se situa, é, por consequência, interdependente 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.

Nome da base de consulta	Definição
Programa Mais Educação	Estratégia do Ministério da Educação feita em 2007 que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, tanto municipais quanto estaduais, em que são realizadas atividades optativas relacionadas ao acompanhamento pedagógico, à educação ambiental, ao esporte e lazer, à cultura e artes, entre outras.
Agenda 2030 com seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	Trata-se de um pacto global assinado durante a Cúpula das Nações Unidas, em 2015, com foco em superar os principais desafios de desenvolvimento enfrentados por pessoas no Brasil e no mundo, promovendo o crescimento sustentável global até 2030.
Cartilha da Cidade, USP	Foi pensado como uma ferramenta para auxiliar a compreensão e o reconhecimento dos diversos elementos que compõem as cidades, dos agentes urbanos e das intervenções que reformulam constantemente o espaço urbano.

Fonte: as autoras.

Em todos os mecanismos acima mencionados e colocados para consultas, é possível observar correlações entre eles, tanto no sentido do fazer a cidade e seus espaços quanto no sentido da inclusão como agente formador. Como exemplos diretos, trazemos a Agenda 2030, que em seu Objetivo 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis trás o discurso direto de inclusão, de cidade educadora e participativa, elevando a educação urbana como prerrogativa para a implementação das novas políticas no território, e a Cartilha da Cidade, um material ilustrativo, didático e explicativo que traz diretrizes de como a cidade pode ser utilizada como mecanismo de desenvolvimento de atividades em função da educação urbana.

5 CONCLUSÃO

A falta de legislação e o avanço desordenado da urbanização tem afetado significativamente a paisagem urbana das cidades, inclusive de Pau dos Ferros (RN), seja com a modificação de uso do solo ao longo dos

anos, seja pelas ocupações incompatíveis com a capacidade de suporte e a disposição dos seus espaços.

Com isso, instrumentos como a Nova Agenda Urbana, por exemplo, visam atuar não só em termos de planejamento técnico das cidades, mas também na educação urbana da sociedade, para que seja fomentada a inclusão, a acessibilidade, a associação das questões econômicas e sociais e a sustentabilidade ambiental. No entanto, não basta apenas criar e dispor de mecanismos regulatórios, é necessário garantir uma educação urbana para que os indivíduos possam conhecer os seus espaços e assim qualificar e ampliar os espaços existentes.

Para o caso de Pau dos Ferros, a educação urbana tende a trazer maior qualidade não só na manutenção dos espaços físicos, mas na qualidade de vida dos cidadãos. Para isso, é importante mencionar que os diálogos entre planejamento urbano e planejamento educacional precisam andar juntos, para que as políticas sejam verdadeiramente fundamentadas e tenham as suas normativas efetivadas. Viu-se que alguns programas, como cartilhas de conselhos e comitês, estatutos, normas regulatórias, plano diretor, etc., dão possibilidade para a formação de espaços públicos como espaços não formais de educação. Em Pau dos Ferros, especificamente, essas ações poderiam ser mais evidentes, pois a legislação que regulamenta o uso dos espaços públicos ainda é orientada apenas para a dimensão da acessibilidade física, por exemplo.

Por fim, a educação urbana, apoiada na educação formal com abrangência nacional, pode ativar processos de formação associados à conscientização dos indivíduos para as questões urbanas, sobre os seus direitos e deveres e a importância de ser um agente ativo, incitando a melhoria da qualidade de vida nas cidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

- ALOMAR, J.; NUNES, A.; SUGAI, M. *Habitação social e direito à cidade – disputas sociais pelo espaço urbano no Brasil e no Equador*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPARQ, 4., 2016, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: ANPARQ, 2016. Disponível em: <https://anparq.org.br/site/eventos/enanparq/iv-enanparq/>. Acesso em: 3 fev. 2026.

BEZERRA, J. A. *A cidade e região de Pau dos Ferros: por uma geografia da distância em uma rede urbana interiorizada.* 2016. 429p. Tese (Doutorado em Geografia)- Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, 2016.

BRASIL. *Lei n. 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Lei n. 10.257 de 10 de julho de 2001. Regulamenta os arts. 182 e 183 da constituição federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2001.

CASTRO, I. E. Natureza, imaginário e a reinvenção do nordeste. In: ROSENDALH, Z.; CORRÉA, R. L. (Org.). *Paisagem, imaginário e espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 103-134, 2001. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal8/Geografiasocioeconomica/Geografiadelapoblacion/08.pdf>. Acesso em: 5 maio 2025.

DANTAS, J. R. Q. *As cidades medias no desenvolvimento regional*: um estudo sobre Pau dos Ferros (RN). 2014. 261f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional, Cultura e Representações)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2014.

GADOTTI, Moacir. *A questão da educação formal/não-formal*. Sion: IDE, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, Porto, v. 1, p. 35-50, 2014.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003>

HARVEY, David. *Cidades Rebeldes*: do direito à cidade à revolução urbana. Tradução: Jeferson Camargo. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2014.

IBGE. *Regiões de Influência das CIDADES*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101728_folder.pdf. Acesso em: 5 maio 2025.

LEFEBVRE, Henri. *O Direito à cidade*. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Centauro, 2016.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SILVA, R. G. B. *Educação urbana e cidadania crítica*: da relação sujeito-cidade e suas potencialidades. 2017. 181f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente)- Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2017.

PLACIDO, G. V. F.; MAASS, M. C.; SOUTO, V. T. Educação urbana para consciência do direito à cidade. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 2359-1552, 2020. DOI: <https://doi.org/10.23900/10.23900/2359-1552v9n2-3-2020>