



Ação política, território e educação: tramas que interligam o mundo da vida

Resumo

A Pedagogia dos espaços é uma linha de pesquisa dos autores que propõem incorporar e considerar os espaços como agentes primordiais no processo educativo. Neste artigo abordamos, dentro dessa linha de pesquisa, as inter-relações que hoje podem projetar-se entre três âmbitos delimitados por três conceitos, o território, a educação e a ação política. Nossa proposta não consiste em delimitar territórios, novamente, nem enclausurar o indivíduo ou a ação política em fronteiras determinada; consiste em situar a variável territorial no centro das políticas, retomando o valor social e educativo dos espaços.

Palavras-chave: território, educação, ação política.

Abstract

Political action, territorial and education webs that link the universe of life

The Pedagogy of spaces is a line of research that intends to incorporate and to consider the spaces like primordial agents in the educational process. In this article we approach the relationships that can be projected among three environments defined by three concepts, territory, education, and political action. Our proposal is neither to define territories again nor to limit individual or political action in certain frontiers, but locating the territorial variable in the centre of policies, recapturing the social and educational value of the spaces.

Keywords: territory, education, political action.

¹ Doutor em Filosofia e Ciências da Educação. Professor Titular da Universidade de Salamanca (Espanha). Departamento de Teoría e História da Educação c/ Paseo de Canalejas, 169, 37008 Salamanca (España), agd@usal.es.

² Doutor em Pedagogia. Professor da Universidade de Salamanca (Espanha). Departamento de Teoría e Historia da Educación, c/ Paseo de Canalejas, 169, 37008 Salamanca (España), pepema@usal.es.

Introdução: apresentando a questão

Em um mundo altamente tecnificado, concebido em termos de estrutura e dinâmica linear, com fortes tendências para a homogeneização do pensamento e da ação, parece restar pouco lugar para os espaços tradicionais, quotidianos, onde se materializam as relações e as comunicações entre as pessoas. O fenômeno da globalização e os processos de informatização que conhecemos na atualidade levam a pensar que falar de territórios é já um anacronismo, a menos que estejamos nos referindo metaforicamente a esses novos lugares chamados espaços virtuais³.

Contudo, não convém esquecermos que é nos territórios, nos espaços de convivência e ação, nos espaços vividos onde, basicamente, as identidades pessoais adquirem e manifestam seu sentido e significado, adotando um jeito próprio de ser e de estar numa sociedade cada vez mais difusa. Contrário ao que à primeira vista aparece estamos, provavelmente, diante de um assunto que também não deveria ignorar-se em nosso tempo, mesmo que o tratamento que mereça será, sem dúvida, diferente daquele que historicamente conhecemos.

Com este pressuposto encaramos neste trabalho as inter-relações que hoje podem ser projetar entre os âmbitos delimitados por três conceitos – o território, a educação e a ação política – que se comportam como tramas que interligam o mundo da vida e que, em seu conjunto, definem um campo de interesse vital tanto para a educação como para a política, para o bem-estar das comunidades e dos povos. Interessamos mostrar o lugar que corresponde ao território, entendido como espaço, entorno, situação e contexto não somente físico mas, também social e cultural, onde transcorre a ação vital das pessoas, no entremeado das políticas socioeducativas. Sem uma estreita relação, sem tornar explícita a ligação entre esses campos, os desafios que a sociedade coloca às políticas educativas não podem ser encarados em seu sentido pleno; e as expectativas e experiências que a respeito possam formar-se as diferentes coleti-

vidades resultarão, no melhor dos casos, simplesmente insatisfatórias.

Entendemos que esta colocação pode ser qualificada como atávica, como algo do passado e inclusive perigoso, pelo simples fato de nos determos a pensar em formas de compreender as políticas, também as políticas educativas, do ponto de vista da trama territorial. O final do século passado derrubou material e simbolicamente muitas das fronteiras que foram levantadas em tempos anteriores, arrastando, assim, numerosas configurações e identidades meramente administrativas, jurisdicionais. Em um entorno transnacional, qualquer colocação que volte a falar de configurações territoriais levanta receios e desconfianças, chegando a catalogá-las como deteriorações localistas.

Contudo, é exatamente nesses territórios que se estabelecem as primeiras redes de ação e relação, onde se encontra o tecido social que torna explícitas as necessidades vitais dos indivíduos, onde se situa o capital formativo primordial que deve preconizar as políticas educativas. O governo dos povos se apóia não só em configurações administrativas, em diferentes esferas mas, também, na própria compreensão das dinâmicas territoriais; nesse sentido cada vez mais se faz necessária uma maior capacidade política para compreender e usufruir o potencial que têm os territórios enquanto demandantes e, ao mesmo tempo, emissores das respostas aos desafios que o fenômeno da globalização vem impondo à sociedade em seu conjunto e às pessoas e coletividades particulares.

Com base nessa compreensão, nossa hipótese de trabalho é a seguinte: a recuperação e, sobretudo, a atualização do verdadeiro sentido da variável territorial no conglomerado da ação política poderia proporcionar resultados de interesse socioeducativo. Podemos entender que educar é manobrar culturalmente os espaços de referência e isso, pela sua vez, pode e deve ser interpretado, também, como ação e decisão política; justamente o contrário daquilo que defendem inúmeros postulados homogêneos nos quais a ação política aparece débil, pois seus argumentos e decisões não têm alicerce sufi-

³ É como se o estado do século XIX, que viu nascer os primeiros desenhos de políticas educativas, tivesse sido superado de tal maneira que aquilo que em seu momento foi um elemento primordial dentro das colocações políticas, a dimensão territorial, aparece hoje, também, como um componente superado. Todos os estudos e informes do momento, independentemente do fenômeno de que se trate, começam com uma análise das coordenadas globais às quais se encontra submetida a sociedade, ignorando ou desprezando os contextos particulares da ação e da convivência entre as pessoas.

ciente nesse complexo de variáveis que constituem a dimensão territorial de toda ação humana. Em outras palavras, gerir as interdependências que se produzem entre os indivíduos e seus espaços de referência, a partir de uma perspectiva educativa supõe encontrar chaves para a ação política e vice-versa.

Nesse sentido, a pretensão deste trabalho consiste em superar a tese da nulidade ou do perigo presentes no fato de interpretar as políticas educativas no registro de territórios, nos apoiando em colocações transversais e de presença local; e apresentar formas de veicular respostas às demandas e exigências de uma sociedade que reclama adaptação das políticas às diferentes realidades sociais e culturais, também territoriais. É outra forma da educação lutar contra as desigualdades e promover melhor qualidade de vida e desenvolvimento coletivo.

Políticas globais, políticas locais: o discurso generalizado

Uma das tendências presentes no discurso dominante, hoje, em política, de um ou de outro tipo, encontra expressão na polaridade entre o local e o global. Essa dinâmica carrega consigo formas diferentes de conceber a política, caracterizadas por novas temporalidades e espacialidades que coexistem com a temporalidade e espacialidade que vêm predominando na idéia e construto do nacional. Encontramo-nos diante de um binômio cuja interação propicia oportunidades estratégicas de ação que nos obrigam a nos perguntarmos se não estamos diante da formação de uma nova política (ESCOBAR, 2001).

Centrando-nos nas primeiras, as políticas globais, estas são formas de fazer política caracterizadas por estarem apoiadas e geridas através do triunfo da produção tecnológica e científica, o progressivo desenvolvimento do capitalismo e o poder da informação e da comunicação de forma incontrolável; uma forma de fazer política assinalada pelos códigos do poder, tanto no âmbito do financiamento e da privatização como do conhecimento; pode-se até falar de perda significativa de controle da atividade política e, sobretudo, administrativa que, até bem pouco

tempo, se tem dado nos governos centrais e nas pró-prias administrações locais, assim como de recursos econômicos absorvidos por essas novas estruturas (LASH e URRY, 1994).

Essas políticas são geridas a partir de uma morfologia espacial clara. Um sistema que tem uma série de repercussões sobre os espaços ou territórios em termos de domínio, fundamentado na cosmologia da especialização, o uso da razão técnica e, sobretudo, na exclusão dos indivíduos na tomada de decisões em relação às políticas sociais e culturais. Uma dinâmica política que constrange os espaços outorgando-lhes um papel secundário, sendo o desligamento territorial dos sujeitos seu máximo expoente⁴.

Em suma, trata-se de uma nova lógica espacial que traz consigo uma nova lógica política própria dos processos de acumulação de capital, de organização do trabalho, de integração dos mercados, de comunicação em escala planetária, etc. (BURBULES e TORRES, 2000). Uma lógica que se caracteriza pelos espaços de fluxos, espaços reticulares, nuances estratégicas para a ação política. Os tempos de gestão em política começam a ser reais e os espaços deixam de ter limitações, deixam de ser um obstáculo.

São políticas desmaterializadas como consequência do fato de serem sustentadas por idéias sem lugar (TODD, 1999). O peso específico dessas políticas reside nos processos. Não interessa tanto o valor de um determinado princípio político quanto a forma como se realiza o processo de gestão. Uma concepção da política que assume uma conversão ou reconversão das formas habituais de organização e estabelecimento dos espaços conhecidos, habitados. Implicam, enfim, uma absorção de muitos espaços concretos, problemas reais, circunstâncias particulares. Uma maneira de entender a política onde alguém acaba ganhando o espaço do outro⁵.

Esta série de caracterizações e elementos que conformam as políticas globais, sempre em termos muito gerais, não são senão formas de compreender uma ordem social e lógica espacial que, por sua vez, mostram maneiras de nomear e identificar um processo do qual não nos podemos abstrair e que questiona constantemente nossos espaços quotidianos e vividos. Falar em

⁴ Uma separação que produz desgosto no indivíduo, mal-estar, esfacelamento das próprias histórias vividas e de seus espaços de referência, obstaculizando a comunicação e inclusive a solidariedade (BAUMAN, 2001).

⁵ Alguns autores falam de "narrative of eviction" (SASSEN, 1998); outros preferem referir-se a "désacralisée des territoires" (BADIE, 1995).

políticas globais pode parecer que é fazê-lo a respeito de alguma coisa abstrata, porém, sempre se faz a partir de coordenadas situadas. É por isso que acabam sendo políticas que podem chegar a funcionar como intérpretes de nossos problemas concretos, pois esta maneira de entender o mundo tem a ver, em parte, com uma forma específica de ver as relações entre o sistema social e os indivíduos. (GOTEES e CLARKE, 1993).

A partir deste mútuo entendimento e em processo e convivência paralela, encontram-se as políticas locais cujo objetivo é contrapor-se à deterioração situacional que podem produzir as políticas globais, ressaltando a figura da pessoa situada, deslegitimada, em parte, por essas políticas globais (SENNET, 1978, 2001). Os estados procuram a descentralização de seu poder para as entidades locais e regionais. Um movimento que, de um lado, permite a expressão das identidades minoritárias e, de outro, facilita aos governos a implementação de estratégias de desenvolvimento diante do sistema global.

São processos de “re-politização da vida local” que permitem, também, atuações em política educativa e em acordo com as particularidades das pessoas e coletividades (BRUGUÉ e GOMA, 1998)⁶. Criam-se, assim, as condições necessárias para a existência de amplos espaços de concentração cidadã de forma a tornar possível uma socialidade e uma racionalidade fundamentadas nas organizações sociais. O processo participativo é prioritário em relação aos conteúdos sociais e educativos que fornecem corpo a esse tipo de políticas. O resultado não é tanto uma norma ou plano de governo senão, pelo contrário, são contratos e acordos entre a sociedade civil e as instituições.

Pretende-se tornar explícita a dimensão local do governo, permitindo localizar os conflitos de interesse, outorgando importância ao lugar dentro dos processos globais e criando oportunidade política para a constituição de novos direitos e o aparecimento de uma nova cidadania (COPJEC e SORKIN, 1999; AA.VV., 1993). Dessa

forma se conseguirá, de um lado, identificar de maneira ótima os problemas e os desafios que nos apresentam os espaços quotidianos e os lugares vividos e, de outro, reforçar os vínculos comunitários a partir da identificação das pessoas com seu entorno mais próximo onde passam a ser sujeitos participantes, elementos constitutivos do lugar.

Em educação, esse modo de gerir e de fazer política tem um de seus máximos expoentes naquela que vem sendo conhecida como Pedagogia Urbana. Nela se desdobram eixos de conexão entre o entorno, geralmente urbano, e a educação, abrigando numerosos espaços para o desenvolvimento de experiências de participação e educação que oferece a cidade, como geradora de lugares para fomentar o desenvolvimento das pessoas e a satisfação de necessidades sociais de formação (DOBSON, 2002).

São políticas locais com referência explícita a formas de ordenamento territorial, com a finalidade de expandir as margens da educação para além dos centros escolares. Dessa forma busca-se através dos espaços urbanos, uma intervenção em três frentes: de um lado, uma intervenção funcional sobre o sistema educativo; de outro lado, uma intervenção para compensar as carências do sistema educativo escolar e, por último, uma intervenção para a compensação educativa não institucionalizada, com aspectos particulares em cada situação.

Tais idéias de planejamento e políticas locais educativas se concretizam atualmente no que se tem denominado “agendas educativas locais”, das quais fazem parte os “Projetos educativos da cidade”, fundamentados no paradigma da “Cidade Educadora”, que propõe uma maneira de gerir a educação mais participativa e enraizada no entorno, proporcionando espaços múltiplos para a formação, onde as diversas linguagens expressivas, experiências vividas, tentam dar unidade àquilo que ali aconteceu (SPRING, 1997).

Trata-se, em linhas gerais, de uma proposta integradora da vida cidadã que compete

⁶ Em termos económicos fala-se da “economia global regionalizada”. CASTELLS, Manuel. La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red. Madrid: Alianza, 1998. Este processo de recuperação do poder local no campo da política, em convivência com o processo acima descrito da globalização, vem sendo denominado e conhecido como “glocalización”, como síntese das escalas das formas de fazer política em âmbito local e global. Faz alusão ao fenômeno da interação entre a economia globalizada que influi nos modos de gerir as políticas culturais e o localismo social e político. Um termo cuja origem, ainda não suficientemente determinada, parece dever-se ao professor da School of Geography da Universidade de Oxford, Eric Swngedouw. FERNÁNDEZ, Alfonso. Espacio y globalización. Del fin de la geografía a la revalorización del territorio en los procesos de desarrollo. in AA. VV. Lecturas Geográficas. Vol. II. Madrid: Editorial Complutense, 1997. MARSIGLIA, Javier (comp.). Desarrollo local en la globalización. Montevideo: Centro Latinoamericano de Economía Humana, 1999.

tanto aos governos locais como a outro tipo de instituições e associações públicas e privadas e cujo objetivo é trabalhar conjuntamente no desenvolvimento de políticas que impulsionem a qualidade de vida das pessoas e das coletividades assim como os valores de uma democracia participativa e solidária. Em geral, assenta-se sobre o princípio de participação dos agentes sociais nas políticas educativas, fundamentadas na união da escola e a educação com o espaço, basicamente urbano.

O papel da administração municipal é, de um lado, obter os pronunciamentos legislativos oportunos de outras administrações estaduais ou regionais e, de outro lado, estabelecer as políticas locais que se revelem possíveis, estimulando ao mesmo tempo a participação cidadã no projeto coletivo a partir das instituições e organizações civis e sociais, e outras formas de participação espontânea⁷.

Mas parece, e disso dão testemunho aqueles que a isso se dedicam, que o que tem sido a reivindicação ao longo da história da autonomia local ao redor do municipalismo e do localismo, com o objetivo de levar o mais longe possível a descentralização política e administrativa e a dotação de recursos para executar fielmente as competências políticas, não constitui hoje uma proposta suficiente. Ainda mais, em educação, em que as atuais normativas “encerram as administrações locais em um marco competitivo educacional claramente residual ou complementar” (SUBIRATS, 2002, 19)⁸.

Isso convida a introduzir uma ligeira variação nas políticas socioeducativas na chave de políticas culturais e territoriais, enquanto que o espaço também “pode e deve tomar a palavra”, fazendo aflorar, e colocando-a a serviço dos sujeitos e de suas necessidades sociais, toda sua potencialidade cultural e educativa, possibilitando construir, assim, um sistema que se apóia

também nos elementos territoriais como fundamento das ações políticas. Uma oportunidade que se traduz em necessidade de decodificação do local, compreendido como situado o que ajuda a situar-se e identificar-se. Porém isso implica especificar alguns dos novos condicionantes territoriais e institucionais do local em uma era global e digital⁹.

Tese principal: a pedagogia dos espaços como base da ação política

Anteriormente falamos da necessidade de encontrar chaves explicativas que ajudem a reinterpretar a dimensão local como força motriz da ação política em matéria socioeducativa. Pois bem, com base na compreensão anunciada já na introdução deste trabalho, urge anotar a tese que justifica o que consideramos deve ser um caminho a mais para argumentação da política socioeducativa desde a dimensão territorial: a Pedagogia dos espaços. Uma linha de pesquisa e ação educativa que se fundamenta na conveniência e necessidade que temos de reinterpretar os processos educativos com base no potencial de que usufruem os espaços de referência.

Esta linha de trabalho se concretiza em uma idéia, inicialmente muito simples: se os espaços, onde as pessoas convivem e se desenvolvem, acabam por influenciar sua identidade, procede, então, nos determos a repensar as bases teóricas que justificam o alcance e os modos como estes espaços operacionalizam a educatividade que possuem (MUÑOZ, 2003). Pode-se considerar um tema pendente o fato de ver os espaços como componentes primordiais dos processos, chegando a aceitá-los como elementos básicos da ação e não só como atores secundários que colocam à disposição dos processos o cenário dessa ação. Ninguém põe em dúvida que o indivíduo é o fundamento de toda ação educativa, porém, também não devemos esquecer que o sujeito é um ser tanto material

⁷ http://www.bcn.wa/edcities/aice/estatiquies/espanyol/sec_charter.html 26/5/2004.

⁸ Borja e Castells, por sua parte, desenvolvem esta idéia em termos de que a reivindicação da autonomia local, a exigência de aproximar o máximo possível a descentralização ao âmbito local e a conseguinte atribuição de recursos públicos para realizar competências oportunas não constituem hoje medidas suficientes. BORJA, Jordi e CASTELLS, Manuel. *Local y Global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus, 1997, p. 14: “La importancia estratégica de lo local como centro de gestión de lo global en el nuevo sistema tecno-económico puede apreciarse en tres ámbitos principales: el de la integración socio-cultural y el de la representación y gestión políticas”.

⁹ Desejamos incorporar-nos à corrente política de corte cultural, buscando apresentar uma das formas de tornar efetivas as políticas públicas, na linha da compreensão das continuidades históricas situadas e as tensões que subjazem ao dinamismo do global e do local, emolduradas em uma idéia da educação como modalidade de ação política posto que reflexão das dimensões sociais e culturais da sociedade. APPLE, Michael. *Cultural politics and education*. New York: Teachers College Press, 1996. DEWEY, John. *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of education*. New York: Simon and Chuster, Inc, 1997.

como físico, social e cultural, que se constrói na relação com os espaços vitais¹⁰.

A Pedagogia dos espaços persegue basicamente analisar a possibilidade e a necessidade que existe na educação de redescobrir, – sempre existiu – essa estrutura viva, em nada abstrata, configurada com base nas inter-relações que se estabelecem entre as pessoas e seus territórios, entre os processos educativos e as estruturas espaciais, sociais e culturais, físicas e geográficas (GARCÍA y MUÑOZ, 2004). Resulta imprescindível questionar tais transações para encontrar uma estrutura lógica, que nasce das mesmas raízes sociais e educativas das pessoas, seu mundo da vida, e que pode servir para fundamentar as políticas socioeducativas. Uma estrutura que denota significações sobre as formas topológicas pelas quais se movimentam as pessoas e que, por sua vez, transmite o valor educativo que essas significações, provenientes do discorrer cotidiano e afetivo das pessoas em seus ambientes, podem aportar à ação política.

Este horizonte vem apoiado em duas idéias fundamentais que aconselham recolocar os processos educativos em geral e, em particular as políticas socioeducativas, com base na potencialidade dos espaços. Uma delas deriva do fato de que os espaços, os territórios, se nos apresentam como “fenômenos próximos” ao mesmo tempo em que os sujeitos o fazem como “seres espaciais”. E entendam-se bem ambas as expressões, pois não é nosso interesse encerrar a ação educativa nem delimitar territorialmente o sujeito, mas apresentar os fatos educativos como sucessos contextualizados e as ações dos indivíduos como atuações que também tem sentido a partir do lugar ao qual se referem (ARENDETT, 1998).

A observação de alguns fenômenos sociais que refletem uma adequada ou inadequada confrontação com a estrutura espacial, nos permite ver a proximidade dos espaços em cada uma de nossas ações e, por sua vez, nos adverte sobre o alcance e a necessidade de repensar seu valor educativo. Neste momento estão aparecendo, cada vez com maior frequência, processos

sociais nos quais as pessoas procuram e demandam reforçar suas identidades territoriais e culturais, dinâmicas e fenômenos sociais que tratam de apoiar-se e fomentar as particularidades dos povos, potencializando e caracterizando formas espaciais concretas, materiais e simbólicas, que despertam a necessidade de alojamento dos sujeitos, sentimento territorializado¹¹. Isso reforça a consideração dos espaços como algo próximo, cotidiano, perto de nossas vidas, e que pode ser levando em conta, mais do que vem sendo feito nos postulados político-educativos. A vida é um fenômeno, dentre outras coisas, de espaço; tudo o que os indivíduos fazem encontra-se em conexão direta com a experiência que do espaço possuem. Como já dissera Ortega y Gasset (1965, 416) o espaço é um elemento constitutivo do ser humano, podendo este ser considerado “sujeito espacial”, já que não está sozinho, mas “... encontra-se sempre em outra coisa (a qual pela sua vez se compõe de muitas outras coisas). Encontra-se rodeado do que não é ele, encontra-se em um contorno, em uma circunstância, em uma paisagem”.

E a segunda idéia que justifica este enfoque procede da forma como tradicionalmente se vem colocando a reflexão sobre os fenômenos e processos educativos, uma interpretação excessivamente circunscrita ao âmbito do indivíduo e à prática educativa institucional (GARCÍA y GARCÍA, 2001). Costuma-se considerar habitualmente o fenômeno educacional como algo individual produzido em termos pessoais, de intercâmbios de mensagens e interações entre pessoas, relegando o espaço a um papel secundário e favorecendo assim uma visão do indivíduo como algo separado, inclusive isolado, introduzindo assim no discurso educativo numerosos reducionismos em relação à estrutura e aos modos de agir do sujeito.

Este enfoque predominante em educação tem uma explicação muito clara. Na cultura ocidental é o indivíduo quem ocupa o lugar central, relegando a um segundo plano os outros componentes que conformam seu ambiente. As crenças sobre o indivíduo e sua mente têm su-

¹⁰ Falar de espaço não é o mesmo que falar de território, contexto, ambiente ou entorno. Cada um dos conceitos denota uma particularidade que o diferencia dos outros e lhe outorga um sentido próprio; porém, não é o momento de entrar nessas diferenças. Este exercício foi feito em GARCÍA y MUÑOZ, 2005.

¹¹ Fenômenos como o desamparo, a marginalização ou inadaptação social têm uma interpretação, origem e repercussão espacial importantes, dado que o não amparo significa não dispor de espaço para ser, “no tener donde vivir ni caer muerto. (...) En la más interminable de las dialécticas el ser amparado sensibiliza los límites de su albergue”. BACHELARD, Gaston. *La poética del espacio*. México: FCE, 1965, p. 31.

posto a base lógica da ação das instituições e, em consequência, das políticas socioeducativas, esquecendo que, se o objetivo é o desenvolvimento da pessoa e o bem-estar dos povos, a isso só é possível chegar não só a partir de processos interindividuais mas, também, introduzindo o território como elemento básico.

Nosso interesse, através da Pedagogia dos espaços, centra-se precisamente em compreender a educação inserida no mundo da vida das pessoas, com o que os espaços passam a ser agentes ativos dos processos, educativos, políticos ou sociais, que se desejem operacionalizar. A questão medular está em entender os espaços ou territórios como aquilo que diz respeito a tudo o que é real, pertence ao mundo da vida, aos problemas particulares das pessoas, das coletividades ou das instituições, à realidade onde as pessoas adquirem sentido, por isso o território torna-se orientador da ação política. Estamos diante de uma mudança de perspectiva que se cifra em ler os problemas, déficits, acontecimentos e processos socioeducativos em chave de espaços interligados, apoiando-se na dimensão territorial que a educação possui ou, em outros termos, aceitando o espaço como elemento básico de toda ação político-educativa.

As políticas territoriais como base das políticas socioeducativas

A reflexão que até aqui produzimos exige que ainda assinalemos qual deve ser o fio condutor do que denominamos políticas territoriais como alicerce das políticas socioeducativas; passamos, pois, a mostrar um pequeno desenvolvimento da colocação que fizemos no início do trabalho.

Já indicamos que na sociedade encontra-se em vigor o debate entre duas formas de ação política e que isso se traduz em duas formas diferentes de análise dos fenômenos educativos; também apontamos a pedagogia dos espaços como suporte teórico de saída para que esse debate se efetue na educação. É aí onde encontram sentido como núcleos de inteligibilidade política, também da política educativa, os vetores

territoriais que ligam as pessoas e suas particularidades com os espaços de referência. Dedicaremos a de-senvolver essa idéia, a seguir.

a) Primeiro nível de reflexão

Qualquer princípio ou postulado político pode adotar diversas formas de representação. Procuramos nesta ocasião mostrar a perspectiva geral que dimensionaria a política socioeducativa se tomada como eixo de sujeição e explicação a variável territorial. Em outras palavras, queremos desenhar o que podem ser políticas culturais e territoriais com base nos eixos de sujeição das pessoas e de significação dos espaços, quer dizer, a partir das inter-relações que se produzem entre ambos os protagonistas em uma série de processos onde os espaços assumem, seguindo com o similar, o papel principal, adotando o rol de "agentes educativos", alterando assim a ordem dos fatores. Boa parte das decisões e ações desenvolvidas em política socioeducativa toma os agentes pessoais como únicos responsáveis pelas melhoras propostas, ignorando que a manipulação de espaços, territórios e situações onde se assentam as coletividades podem e devem fazer parte, também, de um conceito mais amplo de política socioeducativa. Evidentemente, estamos entendendo essas políticas não só no sentido de gestão local de recursos e atividades mas, também, e acima de tudo, enfocadas desde e para o tecido espacial que as sustenta (HETHERINGTON, 1998)¹².

Esta idéia geral vem amparada na consideração amplamente aceita de que toda política educativa é muito mais que uma simples filosofia, porquanto se encontra enraizada na realidade mesma. Importa, pois, saber valorizar em sua justa medida essa realidade, indo além da pura elaboração de uma série de aspectos comuns que conformam sociedades homogêneas. Trata-se de superar a concepção da política como poder que conduz à clonagem dos seres humanos, para caracterizá-la a partir do poder fazer e, sobretudo, o poder mudar a realidade desde a variável territorial. Dois princípios gerais que temos de assumir inicialmente como válidos, repensando a política não tanto como técnica do

¹² " ... pero es indudable que hasta hace muy pocos años era impensable plantearse relaciones políticas, económicas o sociales que no estuvieran muy determinadas por las coordenadas y las constricciones que marcaban los distintos ámbitos territoriales". SUBIRATS, Joan. Educación y territorio. El factor proximidad y de comunidad en las políticas educativas, in SUBIRATS, Joan. *Gobierno local y educación*. Barcelona: Ariel, 2002, p. 23.

poder humano, mas como "momento de qualificação do agir humano" no qual o sujeito torna efetiva sua própria vocação de se sentir situado em um lugar, em circunstâncias, em realidades, considerando assim o espaço ou território como lugar de compro-misso onde garantimos a mudança e a transformação (GENNARI, 1998, 53)¹³.

É assim que podemos chegar a perceber a transcendental importância que adquirem as decisões e atuações políticas que se tomam na escala territorial, no âmbito dos territórios e suas particularidades. Um nível onde receber informação e formular a ação política, a partir do qual recuperamos um dos elementos primários no desenvolvimento da personalidade dos indivíduos, seus espaços, onde convergem as forças e redes com as quais os seres humanos constroem e reconstróem seus modos de vida e conjugam suas formas organizativas e societárias.

Não esqueçamos que este interesse pela variável territorial define-se a partir da concepção de território como núcleo ou epicentro do fenômeno formativo, e não só como lugar onde se desenvolvem as ações educativas, com a conseguinte formulação de políticas educativas cujo desenho e gestão deveriam aproveitar as dimensões e funções educativas que emanam dos espaços, compondo uma forma de matriz territorial ou espacial. Só assim se consegue um programa ou projeto político coerente, assumido coletivamente e vivificado por processos de imbricação dos sujeitos com os espaços e sua seqüente potencialidade educativa. Assim pensaremos e faremos política educativa desde e para a apropriação psicológica e sociocultural do complexo territorial e sua melhoria.

O objetivo primeiro e, ao mesmo tempo, último desta colocação é valorizar e salvaguardar, no âmbito do político, a diversidade e as diferenças sociais, culturais, pessoais e coletivas, as identidades e as pertenças como referente de uma política territorial e cultural com fins notadamente educativos (CUPTA and FERGURSON, 1992). Estamos convencidos de que uma política que não se regula a partir do olhar constante que os espaços lançam aos sujeitos que abrigam,

supõe menosprezar o valor educativo dos territórios e não levar em consideração que a finalidade básica das políticas também é ancorar os sujeitos em seus lugares recuperando, assim, a tensão humanística que os próprios espaços possuem.

A dignidade da política deve nascer aí e daí deve partir, também, o reconhecimento das culturas aceitas e acolhidas a partir de suas diferenças, que se tornam, assim, instrumento de gestão política. Essa é a forma como se fortalece o chamado sentido subjetivo da cultura dos povos, tão imprescindível para o desenvolvimento dessas pessoas e coletividades como pode sê-lo a cultura objetiva. Pensamos que é a partir destes aspectos e considerações que devem ser interpretadas as identidades e, por conseguinte, construir as políticas territoriais e culturais, ainda mais em momentos em que os principais forjadores de identidades se enfraquecem progressivamente (AUGÉ, 1995).

b) Segundo nível de reflexão

Até aqui desenvolvemos uma exposição geral. Estamos cientes de que são necessários inúmeros estudos para certificar e progredir nesta tese. Nesse sentido, a partir de algumas das pesquisas que temos desenvolvido¹⁴, queremos apresentar neste segundo nível de reflexão uma melhor explicitação das linhas gerais pelas quais pode e deve transitar o discorrer político com base na variável territorial. Procuramos, agora, apontar algumas dimensões que os espaços possuem e que devem ser levadas em consideração no momento de traçar algumas diretrizes das ações políticas territoriais.

Sem dúvida, a primeira dimensão a ser considerada advém da territorialidade entendida como processo pelo qual os espaços ajudam as pessoas a se sentirem situadas, posicionadas, condição imprescindível para poder desenvolver a personalidade em plenitude. O fato de que os espaços apareçam como uma estrutura socio-cultural, que oferece estabilidade e que implica um ponto de referência físico e simbólico, sus-

¹³ Assumimos para isso a dupla vertente que tem o conceito de território: de um lado, como termo de corte e uso basicamente político, jurídico e administrativo e, do outro, mais comum, como denominação que refere um contorno geográfico. A partir daí, procuramos ressaltar a consideração que mostra o espaço ou território como "esfera de ação" na qual poder situar e inserir, nos apoiando na potencialidade educativa dos territórios, nas políticas socioeducativas, demonstrando que os espaços continuam tendo sentido para além do significado puramente administrativo que favoreceram as colocações tradicionais sobre territorialização e educação.

¹⁴ *Sujeto y espacio: análisis de procesos formativos*, investigación financiada por la Junta de Castilla y León, 2002-2004, dirigida por el profesor Ángel García del Dujo

tentando vivências, sentimentos, motivações, problemas, aconselha-nos considerar este sentimento territorializado como padrão de arranque das ações sociopolíticas.

A pessoa nunca acede aos territórios de forma direta; entre o espaço e a ação humana sempre existe uma distância intermédia ou padrão cultural proveniente, em parte, da dimensão territorial dos espaços que favorece ou dificulta uma ação concreta. Em outras palavras, nem todo espaço é território para um sujeito; isso nos obriga a estudar as formas espaciais de distribuição dos indivíduos como índice de esclarecimento da idoneidade dos lugares para serem ou não interpretados como núcleos de inteligibilidade política. As pessoas não só vivem fisicamente os espaços mas, também, simbolicamente e isso é vital para o porvir das políticas socioeducativas.

Em segundo lugar, junto à territorialidade, encontramos outra dimensão que provém, também, das próprias raízes das pessoas situadas em seus contextos de referência, a afetividade espacial (KAUFMANN, 1967). Este vetor faz referência à possibilidade de enfocar os espaços concebidos como territórios emocionais, carregados de aspectos que despertam e enriquecem o âmbito afetivo do sujeito e que podem e devem ser levados em consideração nas políticas socioeducativas interpretando os modos pelos quais as pessoas falam e sentem o espaço, tomam decisões e realizam ações concretas. É uma dimensão que permite ao sujeito ativar-se nos espaços de referência, o que aconselha a recolocar as políticas socioeducativas de forma que o sujeito, voluntariamente, e como decorrência de sua identificação afetiva, participe das ações e decisões propostas.

Esta dimensão emocional deve cobrar protagonismo como integrante do complexo territorial, pois é a forma mais idônea de comprovar os modos como as pessoas participam na "produção ativa" dos lugares, já que se apóiam nos aspectos emocionais que lhes conectam com os espaços como fonte de identidade e sentido. Dessa forma, sendo conseqüentes, temos de perguntar-nos pela construção de uma cultura

emocional que fundamente os componentes que ajudam a contextualizar a ação política, como suporte e estratégia que explica a adesão das pessoas a alguns lugares determinados e que, por sua vez, justifica a ação política a partir dos componentes não racionais do comportamento dos sujeitos¹⁵.

Trata-se de dar espaço ao sentimento, esse grande ausente, em muitos casos, nas políticas culturais. Porque, se alguma coisa tem a dimensão afetiva dos espaços, é que não só é padecida mas também comunicada, por meio de uma linguagem compartilhada que é o que temos de decifrar e ao que devemos dar lugar nos postulados políticos a partir de uma estrutura ou trama afetiva. Assim, o objetivo deve vir plasmado numa dupla direção: de um lado, identificando aqueles fatos e aspectos espaciais que por si só são elementos que concordam com as características das tramas afetivas e, de outro, re-ordenando os espaços de modo a obter o maior proveito daqueles elementos dos territórios que podem estar em conexão com os afetos das pessoas e a identificá-los como fundamento da ação política.

Junto à afetividade, em terceiro lugar, outro parâmetro a considerar é a cotidianidade, referida ao caráter diário da atividade dos indivíduos, os lugares freqüentados, os âmbitos escolhidos, as situações preferidas pelos sujeitos e onde confluem, portanto, as práticas diárias e as estruturas de pensamento (BRAUN and JOERGES, 1992). Isso nos permite conceber o território em matéria política não só como cenário de reprodução de hábitos cumpridos mas, também, de inovação e de melhora, como consequência do estudo e aproveitamento desses espaços cotidianos que as pessoas usufruem, organizando os lugares para o desenvolvimento das práticas e ações políticas, sociais, educativas.

Nesse sentido, Lindon nos faz uma consideração metodológica diante da materialização desta dimensão: analisar o que denomina figuras metafóricas com as quais o sujeito é capaz de interpretar, dar sentido ao outro, aos acontecimentos diários. Essas retóricas se situam analiticamente no âmbito da linguagem e, sobretudo,

¹⁵ Simon nos propõe uma forma de outorgar sentido ao âmbito afetivo dos sujeitos de maneira equilibrada: fala da "racionalidade limitada", segundo a qual o sujeito age dentro de uma estrutura de conhecimento contextualizada, limitada tanto pela informação que recebe como pela capacidade de assimilação. Assim, por meio da variável territorial, podemos aportar essa informação necessária para gerir as políticas socioeducativas. SIMON, N. H., *Models of Man: Social and Rational*. New York: Wiley, 1957.

na ação, e nas práticas¹⁶. São as figuras operacionais, as práticas cotidianas, os afazeres contextualizados dos sujeitos, os elementos que nos permitem compreender necessidades e demandas como pautas de ação política. Só assim chegaremos a conceber a ação enquanto execução ou comportamento dos sujeitos, que supõem experiências possuidoras de uma forte carga subjetiva que se dá nos espaços cotidianos.

Em quarto lugar, este conjunto de dimensões que vimos apresentando tem seu eixo central em outra que as fundamenta, a significatividade dos territórios. Em outras palavras, não existe a possibilidade de interpretar as políticas educativas na perspectiva da variável territorial fora da significação espacial¹⁷. A questão reside no fato de que, para compreender os problemas e necessidades vitais das pessoas e postular intervenções políticas sob o ângulo da variável territorial, precisamos interpretar como seus atos e relacionamentos estão moldados pelo significado que evocam e que têm os espaços com os que se inter-relacionam. Toda política que pretenda agir em âmbito local deve analisar previamente como os coletivos, objeto das políticas, participam das tramas ou sistemas semióticos de que gozam esses espaços.

Esta análise tem de guiar-se por um princípio básico: a não aceitação de um único sentido do lugar (STEVEN and BASSO, 1996). Nem todas as pessoas que residem em um mesmo lugar experimentam os mesmos sentimentos, nem convivem com a mesma intensidade com o espaço que partilham. Isso nos leva a afirmar que os espaços e as experiências partilhadas com eles não são processos isolados, são processos que se relacionam com outros, partilha de significados, em certos momentos nem sequer percebidos, mas que influem em suas vidas e, por conseguinte, nas ações políticas pertinentes.

Assim, podemos contemplar os espaços como sistemas complexos de símbolos e significados e objeto, ao mesmo tempo, das políticas territoriais socioeducativas. O fato de que os

espaços representem realidades culturizadas e significadas pelas pessoas, faz com que os canais de comunicação, mensagens, códigos, atos de recepção e transmissão de significados, façam parte de uma lógica de significado que, por sua vez, tem que questionar as ações políticas. Quer dizer, toda ação política que queira considerar o território como princípio base deve colocar sob o crivo socioeducativo o conglomerado semiótico que subjaz nas interrelações que se produzem entre as pessoas e seus espaços de referência. A multiplicidade das dimensões semântico-educativas que caracterizam esse conglomerado vão além do espaço físico e se deve inserir no que é um sistema global do espaço, social e cultural e, portanto, educativo, como trajeto da ação política.

Em conseqüência, temos de buscar e compreender em todo momento as perguntas que nos interpelam os espaços para além de responder a anseios individuais, pois nos significados territoriais poderemos vislumbrar possíveis trajetos socioeducativos para os postulados políticos. O indivíduo ou conjunto de indivíduos não deve ser sempre o único referente ou, o ponto de partida, exclusivo, da ação política. Pelo contrário, no complexo semiótico que se nos abre através dos espaços encontramos um amplo leque de possibilidades que não provêm somente da subjetividade do indivíduo, mas da trama significativa que emerge com base nas inter-relações que efetua com os espaços. Isso origina uma linguagem político-educativa que nos ajuda a compreender situações, em ocasiões, de difícil explicação.

Esta linguagem nos conduz a mencionar a dimensão que deve ser objetivo último e, ao mesmo tempo, primeiro das políticas territoriais, a comunicabilidade dos espaços (BERNS, 1990; HYMES, 1971). Em última instância, todo ato educativo tem na comunicação a essência primordial do processo¹⁸. A possibilidade ou não da comunicação supõe não mais um dos componentes fundamentais do espaço, mas sua própria

¹⁶ "Quando os indivíduos 'fazem o que dizem' (aqui estamos fazendo eco do princípio etnometodológico da reflexividade, segundo o qual todo 'dizer é um fazer' ...), quer dizer, quando tornam operativas suas retóricas, seus discursos sobre o outro e sobre o mundo, em termos analíticos estamos diante das 'figuras retóricas operacionais'". LINDON, A. Del campo de la vida cotidiana y su espacio-temporalidad, in LINDON, A. (ed.) *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. Barcelona: Anthropos, 2000, p. 10.

¹⁷ "Para nós é um postulado o significado ter origem no contexto, pois um significado sem contexto é como um sistema sem contorno, um impossível. Descontextualizar significa aqui a possibilidade de extrair um significado de seu contexto fonte para situá-lo em contextos mentais organizados e controlados pelo sujeito". GARCÍA, Joaquín y GARCÍA, Ángel. *Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción*. Salamanca: Ediciones Universidad, 2001, p. 307.

¹⁸ "Lo que la nutrición y la reproducción son a la vida fisiológica, es la educación a la vida social. Esta educación consiste primordialmente en la transmisión mediante la comunicación". DEWEY, John. *Democracia y Educación*. Madrid: Morata, 1998, p. 19.

natureza: nele há tempo, há agentes, afetos, símbolos e, portanto, comunicação. Dessa forma, cabe a opção de pensar em um sistema de regras, concreto ou abstrato, gerado pelo acúmulo de relações e inter-relações que se estabelecem entre as pessoas e seus espaços de referência, com base nas quais se pode gerar ações políticas territoriais.

Pensamos, portanto, na possibilidade de postular e argumentar as políticas socioeducativas baseados nem tanto em conteúdos e conhecimentos transmitidos mediante elementos comunicacionais adjuntos mas, pelo contrário, como processos de ação política inseridos nas mesmas raízes comunicacionais que se estabelecem entre as pessoas e seus lugares frequentados e habitados. Dessa forma, as políticas socioeducativas serão autênticas políticas territoriais na medida que tomam a linguagem dos espaços como coordenadas de suas operações e ações e, deste modo, o espaço sempre responde (SOSA, 1996).

As linguagens tradicionais, baseadas em simples respostas a estímulos isolados, não oferecem base suficiente à ação política. Pelo contrário, os mesmos estímulos que produzem os espaços, se apresentam como referentes contextuais, participantes de uma cultura comunicacional e educativa do território, e não como estímulos isolados, implicam assumir uma tabela de significados, códigos socioeducativos, que ajudam a reformular respostas a problemas e desajustes sociais. O objeto da reflexão consolida-se, portanto, na reformulação da cultura comunicacional predominante na educação, de maneira que tenha também aí lugar a consideração do espaço como um sistema de sinais codificado culturalmente e partilhado por um grupo.

Conclusão

Já fizemos notar que a Pedagogia dos espaços, base desta exposição, apóia-se no argumento de substituir a concepção abstrata de espaço pelo espaço social, cultural, de ação, entendendo-o como algo inerente à ação humana e, por conseguinte, à ação político-educativa. É nos espaços de referência onde podemos encontrar novas dinâmicas que permitam captar a unidade funcional que formam as pessoas e seus espaços como núcleo de inteligibilidade e ação política.

Nossa proposta, portanto, não é novamente delimitar territórios e encerrar a ação política em fronteiras determinadas; é, sim, situar a variável territorial no centro das políticas, retomando o valor social e educativo dos espaços. Estamos convencidos, e assim o expusemos, que quanto maiores sejam esses alicerces melhor suportaremos os vaivéns aos quais se encontra submetida a sociedade e de maneira mais fiel responderemos às demandas sociais e educativas das pessoas e dos povos.

Finalmente, temos procurado desenvolver a idéia que aponta para uma concepção dos sujeitos em processo, dentro de algumas coordenadas espaciais, chegando a permitir o encontro não só dos cidadãos entre si, como se faz habitualmente, mas dos cidadãos com seus espaços, passando assim de uma democracia local e participativa, a uma democracia territorial participante. Nesse sentido, passamos de uma concepção em que o bem-estar social, fundamento das políticas sociais, se compreende basicamente como um elemento de segurança social na manutenção dos direitos sociais fundamentais das pessoas a uma visão onde, também, é compreendido como uma nova forma de articular a relação entre os sujeitos, os espaços e a política socioeducativa surgindo, assim, a raiz do posicionamento que ocupa o território, novas demandas e necessidades que parecem pouco atingíveis a partir de âmbitos não territoriais no mundo da política.

Referencias Bibliográficas

- AA.VV. Global Crisis, local struggles, in *Social Justice*, 20, 1993, 3-4.
- APPLE, Michael. *Cultural politics and education*. New York: Teachers College Press, 1996.
- ARENDDT, Hannah. *The human condition*. London: The University of Chicago Press, 1998.
- AUGÉ, Marc. *Non-Places. Introduction to an Anthropology of Supermodernity*. London and New York: Verso Books, 1995.
- BACHELARD, Gaston. *La poética del espacio*. México: FCE, 1965.
- BADIE, Bertrand. *Fin des territoires. Essai sur le désordre international et sur l'utilité sociale du respect*. Paris, Arthème Fayard, 1995.
- BAUMAN, Zygmunt. *En busca de la política*. Buenos Aires: FCE, 2001.

- BERNS, Margie. *Contexts of competences: social and cultural considerations in communicative language teaching* (New York: Plenum Press, 1990).
- BORJA, Jordi y CASTELLS, Manuel. *Local y Global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus, 1997.
- BRAUN, Ingo and JOERGES, Bernward. Techniques du quotidien et macrosystèmes techniques, in GRAS, Alain (ed.) *Sociologie des techniques de la vie quotidienne*. Paris: Harmattan, 1992.
- BRUGUÉ, Quim y GOMA, Ricard. *Gobiernos locales y políticas públicas*. Barcelona: Ariel, 1998.
- BURBULES, Nicholas C. and TORRES, Carlos Alberto (eds.). *Globalization and Education. Critical Perspectives*. New York: Routledge, 2000.
- CASTELLS, Manuel. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza, 1998.
- COPJEC, Joan and SORKIN, Michael. *Giving Ground*. Londres: Verso, 1999.
- CUPTA, Akhil and FERGURSON, J. Space, identity and the Politics of difference, in *Cultural Anthropology*, 7, 1992, 6-23.
- DEWEY, John. *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of education*. New York: Simon and Chuster, Inc, 1997.
- DEWEY, John. *Democracia y Educación*. Madrid: Morata, 1998.
- DOBSON, S. *The urban Pedagogy of Walter Benjamin. Lessons for the 21 Century*. Londres: University of London, New Cross, 2002.
- ESCOBAR, Arturo. Culture in places: reflections on globalism and subaltern strategies of localization, in *Political Geography*, 22/2, 2001, 139-74.
- FERNÁNDEZ, Alfonso. Espacio y globalización. Del fin de la geografía a la revalorización del territorio en los procesos de desarrollo, in AA. VV. *Lecturas Geográficas. Vol. II*. Madrid: Editorial Complutense, 1997.
- GARCÍA, Ángel y MUÑOZ, José Manuel. Pedagogía de los espacios. Esbozo de un horizonte educativo para el siglo XXI, in *Revista Española de Pedagogía*, 228, 2004, 257-278.
- GARCÍA, Ángel y MUÑOZ, José Manuel. Pedagogía de los espacios: análisis terminológico y construcción conceptual, in *Revista Portuguesa de Educação* (en prensa).
- GARCÍA, Joaquín y GARCÍA, Ángel. *Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción*. Salamanca: Ediciones Universidad, 2001.
- GARCÍA, Joaquín y GARCÍA, Ángel. La teoría de la educación en la encrucijada, in *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 13, 2001, 15-43.
- GENNARI, Mario. *Semántica de la ciudad y educación*. Barcelona: Herder, 1998.
- GOETZ, Edward G. and CLARKE, Susan E. (eds.) *The New Localism. Comparative Urban Politics in a Global Era*. Londres: Sage, 1993.
- GOTEES, E. and CLARKE, S. (eds.) *The New Localism. Comparative Urban Politics in a Global Era*. London: Sage, 1993.
- HETHERINGTON, Kevin. *Expressions of identity: space, performance, politics*. London: Sage, 1998.
- HYMES, Dell H. *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1971.
- KAUFMANN, P. L. *L'Experience Emotionnelle de l'Espace*. Paris: Vrin, 1967.
- LASH, Scott and URRY, John. *Economies of Signs and Space*. London: Sage, 1994.
- LINDON, Alicia. Del campo de la vida cotidiana y su espacio-temporalidad, in LINDON, Alicia (ed.) *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. Barcelona: Anthropos, 2000.
- MARSIGLIA, Javier (comp.) *Desarrollo local en la globalización*. Montevideo: Centro Latinoamericano de Economía Humana, 1999.
- MUÑOZ, José Manuel. *Pedagogía de los espacios. Bases teóricas para el análisis y reconstrucción de la educatividad de los espacios*. Salamanca: Tesis Doctoral Inédita, 2003.
- ORTEGA Y GASSET, José. ¿Qué es Filosofía?, in ORTEGA Y GASSET, José. *Obras Completas, VIII*. Madrid: Revista de Occidente, 1965.
- SASSEN, Saskia. *Globalization and its discontent*. New York: New Press, 1998.
- SENNET, Richard. *El declive del hombre público*. Barcelona: Península, 1978.
- SENNET, Richard. *Vida urbana e identidad personal: los usos del desorden*. Barcelona: Península, 2001.
- SIMON, N. H., *Models of Man: Social and Rational*. New York: Wiley, 1957.
- SPRING, J. *Political agendas for education*. Mahwah, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates Publishers, 1997.

SOSA, Nicolás. The Ethics of Dialogue and the Environment: Solidarity as a Foundation for Environmental Ethics", in CALLICOTT, J. Baird and ROCHA, Fernando (eds.) *Earth Summit Ethics*. Albany: State University of New York Press, 1996.

STEVEN, Feld and BASSO, Reith. H. *Senses of Place*. Santa Fe: NM, School of American Research Press, 1996.

SUBIRATS, Joan. Introducción, in SUBIRATS,

Joan (ed.). *Gobierno local y educación*, Barcelona: Ariel, 2002.

SUBIRATS, Joan. Educación y territorio. El factor proximidad y de comunidad en las políticas educativas, in SUBIRATS, Joan (ed.). *Gobierno local y educación*, Barcelona: Ariel, 2002.

TODD, Emmanuel. *La ilusión económica. Sobre el estancamiento de las sociedades desarrolladas*. Madrid, Taurus, 1999.