The cover of the journal 'FUXO' is a vibrant collage. The background is filled with numerous colorful beetles of various species, including green, blue, red, and yellow ones. In the center, there is a large, dark, circular object that resembles a camera lens or a large eye. Below this, a grid of small, square architectural drawings or photographs is arranged in a 10x10 pattern. The title 'FUXO' is written in a large, white, stylized font at the top right. The subtitle 'REVISTA DE ARQUITETURA, CIDADE E CONTEMPORANEIDADE' is written in a smaller, white, sans-serif font below the title. At the bottom, a dark grey banner contains the text 'educação em arquitetura II' in white. The bottom right corner features a circular logo with a white geometric pattern on a dark background.

**FUXO**

REVISTA DE  
ARQUITETURA, CIDADE E  
CONTEMPORANEIDADE

educação em arquitetura II

n.16, v.5  
verão de 2021



REVISTA DE  
ARQUITETURA, CIDADE E  
CONTEMPORANEIDADE

## educação em arquitetura II

**n.16, v.5**  
verão de 2021





Rua Benjamin Constant, n. 1359, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, Telefone: [53] 3284 55 11  
<https://wp.ufpel.edu.br/cmaisc/>  
e-mail: [revistapixo@gmail.com](mailto:revistapixo@gmail.com)

## apresentação

A Revista Pixo é uma publicação do Grupo de Pesquisa Cidade+Contemporaneidade (CNPQ), da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb), do Laboratório de Urbanismo (LabUrb), da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Revista digital disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/index>

ISSN 2526-7310

### Editores Responsáveis

Eduardo Rocha  
Fernando Freitas Fuão

### Editora Associada

Paulo Afonso Rheingantz  
Vanessa Forneck

### Comitê Científico e Conselho Editorial

Adriana Portella  
Adriana Goni Mazzitelli  
Ana Maria Albani de Carvalho  
Ana Paula Vieceli  
André de Oliveira Torres Carrasco  
Angela Raffin Pohlmann  
Bárbara de Bárbara Hypolito  
Beatriz Dorfman  
Carla Gonçalves Rodrigues  
Carmen Anita Hoffmann  
Carolina Clasen  
Carolina Corrêa Rochefort  
Celma Paese  
Cristine Jaques Ribeiro  
Cláudia Mariza Mattos Brandão  
Débora Souto Allemand  
Dirce Eleonora Nigro Solis  
Euarda Azevedo Gonçalves  
Eliana Mara Pellerano Kuster  
Emanuela Di Felice  
Fábio Bortoli  
Fernanda Tomiello  
Francesco Careri  
Francisco de Assis da Costa  
Gisele Silva Pereira  
Gustavo de Oliveira Nunes  
Hartmut Günther  
Haydeé Beatriz Escudero  
Helene Gomes Sacco Carbone  
Iazana Guizzo  
Igor Guatelli  
José Carlos Mota  
Josiane Franken Corrêa  
Juan Manuel Diez Tetamanti

Julian Grub  
Laura Novo de Azevedo  
Laura Rudzewicz  
Lisandra Fachinello Krebs  
Lorena Maia Resende  
Luana Pavan Detoni  
Marcelo Roberto Gobatto  
Marc Weiss  
Márcio Pizarro Noronha  
Maria Ivone dos Santos  
Marlon Uliana Calza  
Markus Tomaselli  
Mauricio Couto Polidori  
Paola Berenstein Jacques  
Paulo Afonso Rheingantz  
Priscila Pavan Detoni  
Rafaela Barros de Pinho  
Raquel Purper  
Rita de Cássia Lucena Velloso  
Roberta Roberta Krahe Edelweiss  
Shirley Terra Lara dos Santos  
Susana de Araujo Gastal  
Sylvio Arnoldo Dick Jantzen  
Thais de Bhanthumchinda Portela  
Vicente Medina

### Equipe Técnica

Laís Dellinghausen Portela  
Vanessa Forneck

### Suporte Técnico

Laís Dellinghausen Portela

### Revisão Linguística

Ana dos Santos Maia  
Martha Hirsch  
Pierre Moreira dos Santos

### Capa e Diagramação

Eduardo Rocha

### Collages de capa

Fernando Freitas Fuão

A 16a Edição temática “Educação em Arquitetura II” é dirigida por Paulo Afonso Rheingantz. A edição traz trabalhos que tratam dos desafios para [re]integrar o ensino formal e a prática profissional na formação dos arquitetos diante das tecnologias digitais, dos processos colaborativos e do projetarCOM – desdobramento possível do pesquisarCOM – e da urbanização a um só tempo local e global.

A “PIXO – REVISTA DE ARQUITETURA, CIDADE E CONTEMPORANEIDADE”<sup>1</sup> é uma revista digital trimestral (primavera, verão, outono e inverno) e visa reunir artigos, ensaios, entrevistas e resenhas (redigidos em português, inglês ou espanhol) em números temáticos. A abordagem multidisciplinar gira em torno de questões relacionadas à sociedade contemporânea, em especial na relação entre a arquitetura e cidade, habitando as fronteiras da filosofia da desconstrução, das artes e da educação, a fim de criar ações projetuais e afectos para uma ética e estética urbana atual.

A revista é uma iniciativa do Grupo de Pesquisa CNPQ Cidade+Contemporaneidade, do Laboratório de Urbanismo (LabUrb), da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAUrb) e do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo (PROGRAU) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

*Paulo Afonso Rheingantz e Eduardo Rocha*  
Verão de 2021

<sup>1</sup> Link acesso Revista Pixo <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/index>>

## editorial

<b>EDUCAÇÃO EM ARQUITETURA II.....</b>	<b>10-15</b>
<i>Paulo Afonso Rheingantz</i>	

## artigos e ensaios

<b>DA PRÁTICA LUDENS À INVENÇÃO DA CIDADE</b>	
<b>Escrever como maneira de habitar.....</b>	<b>18-39</b>
<i>Ana Paula Vieceli</i>	

<b>NAS FRONTEIRAS DO GRAFFITI E DA LEI</b>	
<b>Notas sobre a Regulação Municipal da Arte Urbana em Cidades</b>	
<b>do Vale do Paraíba e Litoral Norte de São Paulo.....</b>	<b>40-55</b>
<i>Bianca Siqueira Martins Domingos, Fabiana Felix do Amaral e Silva e Valéria Regina Zanetti</i>	

<b>MAPEAMENTO DE PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE CIDADES</b>	
<b>RESILIENTES.....</b>	<b>56-69</b>
<i>Victor Hugo Souza de Abreu, Larissa Rodrigues Turini e Andrea Souza Santos</i>	

<b>BRUNO LATOUR E O USO DA CARTOGRAFIA DE</b>	
<b>CONTROVÉRSIAS EM ARQUITETURA</b>	
<b>Reconectando teoria e prática no ensino de arquitetura</b>	
<b>na contemporaneidade.....</b>	<b>70-83</b>
<i>Marcelo Hamilton Sbarra</i>	

<b>DISCUTINDO MOVIMENTOS</b>	
<b>Uma aproximação entre os ciclos naturais e urbanos.....</b>	<b>84-91</b>
<i>Andrews Dubois Jobim</i>	

<b>EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADES EDUCADORAS</b>	
<b>Experiências educativas em cidades brasileiras.....</b>	<b>92-109</b>
<i>Rafael Gomes e Giselle Arteiro Nielsen Azevedo</i>	

<b>O MAPEAR POR CRIANÇAS</b>	
<b>Da cartografia à leitura de mundo.....</b>	<b>110-123</b>
<i>Alexandre Mauricio Matiello e Giselle Arteiro Nielsen Azevedo</i>	

<b>PICHO COMO FERRAMENTA DE PROFANAÇÃO DAS PRÁTICAS DE</b>	
<b>NORMALIZAÇÃO DA CIDADE.....</b>	<b>124-137</b>
<i>Rodrigo Kreher, Carolina dos Reis, Oriana Holsbach Hadler e Neuza Maria de Fátima Guareschi</i>	

<b>O PAPEL DA ACADEMIA E AS DEMANDAS DA SOCIEDADE</b>	
<b>PARA O ARQUITETO</b>	
<b>O ofício que teve sua origem nos canteiros e a crescente</b>	
<b>terceirização atual do ensino prático.....</b>	<b>138-151</b>
<i>Layza Maria Azevedo Sobral</i>	

<b>EXPERIMENTAÇÕES ESPACIAIS E LINHAS SUBJETIVAS</b>	
<b>QUE TRANSBORDAM E POTÊNCIA DO PROJETO ARQUITETÔNICO</b>	
<b>E JARDIM PAULISTA, PRESIDENTE PRUDENTE/SP.....</b>	<b>152-163</b>
<i>Renan Rubio Koga e Hélio Hirao</i>	

<b>EDUCAÇÃO E(M) URBANISMO SOB A LÓGICA DO CAPITAL.....</b>	<b>164-175</b>
<i>Maria Ribeiro Calil e Cláudio Rezende Ribeiro</i>	

<b>O PROJETO ARQUIVO - CIDADE, PATRIMÔNIO E INCLUSÃO</b>	
<b>A prática e a pesquisa como forma de valorização do bem patrimonial...176-189</b>	
<i>Emanuel Gonçalves Aquino e Rita Miréle Patron Chaves</i>	

<b>NOVOS DESAFIOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</b>	
<b>EM TEMPOS DE COVID</b>	
<b>Assistência técnica em assentamentos precários.....</b>	<b>190-201</b>
<i>Sara Parlato, Luana Helena dos Santos e Nirce Medvedovski</i>	

## resenha

<b>CAMINHAR E PARAR COM FRANCESCO CARERI</b>	
<b>Uma pedagogia nômade.....</b>	<b>204-207</b>
<i>Evandro Fiorin e Heber Maciel Tenório Vasconcelos</i>	

# parede branca

## INQUIETAÇÕES MURAIS

Arte e patrimônio.....210-213

*Darlan Almeida da Rosa e Sandro Martinez Conceição*

## CARTOGRAFIA, DESCONSTRUÇÃO E CIDADE

Uma ação educativa virtual cartográfica-afetiva.....214-229

*Celma Paese (org.), Adriane Silvério Neto, Alice Carolina Barros Belo,*

*Aline Freitas Carneiro Alves, Gabriela Ferreira Mariano,*

*Isabela Maria Gonçalves Cardoso, Jean Eduardo Torrent Almeida,*

*Kellen Melo Dorileo Louzich, Laís Dellinghausen Portela,*

*Lais Marques Fabiano de Araújo, Leonardo Oliveira Silva,*

*Rafael Tavares dos Santos Almeida, Taís Beltrame dos Santos,*

*Tatiana Silva Scher e Vanessa Forneck*



## EDUCAÇÃO EM ARQUITETURA II

**Paulo Afonso Rheingantz<sup>1</sup>**

Dando sequência à temática da *Educação em Arquitetura* iniciada no volume anterior (Pixo 15), contendo os textos mais relacionados com arquitetura, a revista Pixo 16, também emoldurada por outra linda e instigante collage, de autoria de Fernando Fuão, reúne artigos e ensaios com conteúdo mais relacionado com os desafios para [re] integrar o ensino formal e a prática profissional na formação das futuras arquitetas e arquitetos diante dos efeitos das tecnologias digitais, dos processos colaborativos e da urbanização a um só tempo local e global no urbanismo. Este número também reúne treze *Artigos e Ensaios*, uma *Resenha* e dois ensaios na seção *Parede Branca*, destinada a divulgar material de conteúdo flexível abordando experimentações e reflexões sobre o campo da arquitetura e do urbanismo.

No artigo de abertura, *Da prática ludens à invenção da cidade: escrever como maneira de habitar*, Ana Paula Vieceli, inspirada pela ideia *Lefebvriana* de que o direito à cidade, transcendente ao acesso à cidade, inclui o direito de inventá-la e aposta no jogo – Arcanos Urbanos – como “experimento de uma práxis de apropriação ativa do espaço urbano”. Trata-se de “um jogo que lança cartas disparadoras de experiências urbanas direcionadas aos espaços públicos da cidade” no qual os jogadores – estudantes – apostam nas potências espaciais e tomam seus conteúdos como matéria de expressão tecida como uma rede cujo fazer é mobilizado pela associação entre apropriação e encantamento e, juntos, também se engajam em um *fabricar com a cidade*. E ensaiam com liberdade e porosidade do lugar como espaço expressivo de outros modos de ser e habitar.

Na sequência, o artigo *Nas fronteiras do graffiti e da lei: notas sobre a regulação municipal da arte urbana em cidades do Vale do Paraíba e litoral norte de São Paulo*, Bianca Domingos, Fabiana do Amaral e Silva e Valéria Regina Zanetti se valem de um recorte temporal de uma década (2009-2019) para, a partir do levantamento de Leis, Projetos de Lei e Leis municipais direta ou indiretamente relacionadas com o graffiti para estudá-los como processos culturais das artes urbanas em quatro municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte do Estado de São Paulo que contam com legislação específica, a saber: Jacareí, São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá.

Já o terceiro artigo, *Mapeamento de publicações científicas sobre cidades resilientes*, de autoria de Victor Hugo de Abreu, Larissa Turini e Andrea Souza Santos, entendendo a resiliência “como um elemento crucial nas transformações urbanas”, se valem de análises bibliométricas e sistemáticas em periódicos de relevância científica para examinar a produção sobre cidades resilientes. Segundo nas autoras, os resultados da pesquisa evidenciam um processo gradual de expansão dividido entre aqueles que buscam entender e ampliar os conceitos e aqueles que estudam o planejamento

necessário para tornas as cidades mais resilientes.

O quarto artigo, de autoria de Marcelo Sbarra, *Bruno Latour e o uso da cartografia de controvérsias em arquitetura: reconectando teoria e prática no ensino de arquitetura na contemporaneidade*, inspirado em Bruno Latour e na Teoria Ator-Rede, explora uma releitura de duas obras clássicas do ensino de arquitetura-urbanismo – *Paisagem Urbana*, de Gordon Cullen, e *A imagem da Cidade*, de Kevin Lynch – escritos no início da década de 1960. Sua releitura se dá a partir do entendimento de uma atualidade onde o local e o global se entrelaçam na produção contínua de novos conhecimentos sobre a cidade utilizando processos colaborativos – COM. Para atualizar a maneira de mapear a cidade e produzir leituras que valorizem a polifonia e a constante modificação das cidades, se vale da cartografia de controvérsias e do uso de diferentes artefatos tecnológicos que não existiam quando as duas obras foram escritas.

Na sequência, com o ensaio *Discutindo movimentos: uma aproximação entre os ciclos naturais e urbanos*, influenciado pelo pensamento de Deleuze e Guattari, Andrews Jobim explora as tensões envolvidas no processo de pensar a cidade a partir de “uma linha que cruza diversos planos que se sobrepõem”. E a partir da experiência e posição de um observador “que toma um grupo como estranho e outro como familiar”, explora a contraposição de ciclos de movimentos naturais e movimentos urbanos. Para pontuar o modo como aprendemos e a importância da experiência para a produção de diferenças, considera as diferentes formas de agenciamentos para a produção dessas experiências e reconhece os dispositivos tecnológicos como importantes ferramentas desse processo.

O sexto artigo, *Educação integral e cidades educadoras: experiências educativas em cidades brasileiras*, de Rafael Gomes e Giselle Azevedo abordam o tema da educação integral, em alinhamento com os movimentos de retomada da educação integral, reconhecendo sua importância na formulação de políticas socioeducativas e de assistência social de combate às desigualdades sociais e da melhoria da qualidade do ensino. A partir do entendimento de educação integral implica em integrar as dimensões afetivas, cognitivas e a multidimensionalidade dos processos de formação dos seres humanos exploram algumas experiências pedagógicas com cidades educadoras em municípios brasileiros e discutem os seus efeitos nas políticas socioeducativas.

A seguir, em *O mapear por crianças: da cartografia à leitura de mundo*, Alexandre Matiello e Giselle Azevedo fundamentados no pensamento de Paulo Freire e na ideia de leitura de mundo, utilizando referências metodológicas da cartografia, ressignificam alguns instrumentos de percepção ambiental utilizados pelo Grupo Ambiente-Educação (GAE). Ao considerarem a experiência do saber feito dos alfabetizando para sua alfabetização territorial, os instrumentos se transformaram em dispositivos auxiliares para a identificação de Territórios Educativos (TE) em torno do Mapear em oficinas realizadas junto com crianças. A produção das crianças resultou em um Atlas-síntese dos Tes, que (1) revelou um conjunto de falas, escrita e graficação das crianças e de sua visão sobre o território, possibilitou que elas refletissem sobre seu papel de cartógrafas de sua realidade vivida; e (2) transformou em um novo dispositivo de mediação do aprendizado das crianças.

Por sua vez, o artigo *Picho como ferramenta de profanação das práticas de normalização da cidade*, de autoria de Rodrigo Kreher, Carolina dos Reis, Oriana Holsbach Hadler e Neuza Maria de Fátima Guareschi, parte dos conceitos de governabilidade e do diálogo entre as noções de resistência de Michel Foucault e da noção de profanação de Giorgio Agamben para discutir “a prática da pichação como uma estratégia de profanação dos dispositivos de normalização do espaço público e urbano”. Em lugar de ação antagônica aos modos instituídos de viver nas cidades, a pichação é explorada

<sup>1</sup> Arquiteto, Doutor em Engenharia de Produção (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Pós-doutorado no City and Regional Planning Department, California Polytechnic State University, San Luis Obispo. Professor Colaborador Voluntário do Programa de Pós-graduação em Arquitetura da Universidade Federal do Rio de Janeiro [nov 2012-atual] e do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas [jul2019-atual]; Professor Visitante Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas [out2018 - atual]; Professor Visitante Nacional Senior/Capes do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas [out/2014-set2018].

em seu potencial irruptivo, “na medida em que a sua prática negligencia os códigos de conduta estabelecidos, brincando com as normativas urbanas”.

Em *O papel da academia e as demandas da sociedade para o arquiteto: o ofício que teve sua origem nos canteiros e a crescente terceirização atual do ensino prático* Layza Maria Sobral busca entender “a desvalorização profissional e as demandas atuais da sociedade na área de atuação do arquiteto”. Recorre a uma breve retrospectiva histórica da formação generalista do arquiteto para diferenciar as práticas de projeto ensinadas na universidade das aprendidas no mercado de trabalho. Os resultados, indicativos de um afastamento intencional das práticas dos profissionais de projeto e um aprofundamento da reflexão teórica que qualificam seus questionamentos e a contextualização de seus projetos; eles também são indicativos da necessidade das escolas aprofundarem o domínio das técnicas e demandas construtivas, de gerenciamento, coordenação e planejamento estratégico.

Na sequência, em *Experimentações espaciais e linhas subjetivas que transbordam e potência do projeto arquitetônico e Jardim Paulista, Presidente Prudente, SP*, Renan Koga e Hélio Hirao recorrem às derivas e cartografias deleuzeanas e psicogeográficas para mapear “a tessitura das conexões das linhas de forças e afetos das ambiências cotidianas do recorte espacial experimentado do Jardim Paulista”. E as utilizam no desenvolvimento de uma proposta de intervenção projetual, explorando as forças das conexões ambiente-e-forma nas relações com os habitantes de um lugar em contínuo movimento de transformações, potencializando “o projeto como intervenção para as práticas consideradas sem hierarquias, expressando seu cotidiano, em busca da não-objetivação da forma”.

No décimo primeiro artigo, *Educação e(m) urbanismo sob a lógica do capital*, Maria Ribeiro Calil e Cláudio Rezende Ribeiro questionam o saber hegemônico “(re)produzido nas escolas de arquitetura e urbanismo” e exploram “conexões teóricas entre os campos da educação e do espaço” para enfrentarem os desafios das desigualdades e os retrocessos nas conquistas e direitos sociais, a luta pelo direito à cidade e à educação pública em um contexto de desmonte das universidades públicas. E exploram a pluralidade de visões dos saberes periféricos a distribuição de educação e de cidade como demandas sociais plenas para afirmar competências que conduzam à ruptura do modelo hegemônico de ensino na produção de ambientes democráticos.

O penúltimo artigo, *O Projeto Arquivo: cidade, patrimônio e inclusão. A prática e a pesquisa como forma de valorização do bem patrimonial*, de autoria de Emanuel Aquino e Rita Chaves apresentam o Projeto Arquivo, de inclusão pela pesquisa, catalogação e divulgação em plataforma digital, do patrimônio cultural de Curitiba. Partindo do levantamento dos imóveis de interesse histórico, os dados são disponibilizados para consulta pública na web. O Projeto Arquivo serviu de base para a reflexão sobre a contribuição das práticas do grupo para a disseminar o conhecimento, a valorização patrimonial e a apropriação dos bens históricos de Curitiba.

O último artigo, *Novos desafios da extensão universitária em tempos de covid: assistência técnica em assentamentos precários*, Sara Parlato, Luana dos Santos e Nirce Medvedovski exploram o potencial estratégico da extensão universitária na formação de estudantes, ao possibilitar a inserção dos ensinamentos aprendidos na Universidade em contextos reais. E descrevem um processo de ajuste das atividades de extensão da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, em decorrência das restrições e ameaças da pandemia do Coronavírus que comprometeram o contato com os moradores do loteamento anglo (Pelotas/RS).

A atividade de Extensão é uma das estratégias de formação do estudante: os alunos

aprendem a aplicar, dentro da realidade, os e a reconhecer as práticas sociais e os conhecimentos desenvolvidos dentro da comunidade; os cidadãos começam a reconhecer o trabalho do extensionista/pesquisador e podem se aproximar ao conhecimento técnico. E ilustram os ajustes e procedimentos necessários para viabilizar uma das atividades de extensão da faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas vinculada a um projeto de pesquisa que avalia o desempenho termoenergético das unidades habitacionais do loteamento através da coleta de dados de campo e simulações computacionais, e propõe soluções para mitigar os problemas detectados. A atividade de extensão visa oferecer assistência técnica aos moradores do loteamento Anglo (Pelotas/RS).

Na sequência, Evandro Fiorin e Heber Vasconcelos, *Caminhar e parar com Francesco Careri: uma pedagogia nômade*, nos brindam com uma *Resenha*, do livro *Caminhar e Parar* de autoria do arquiteto-urbanista e professor da Universidade Roma Tre, Francesco Careri. Redigida durante a pandemia do Coronavírus, os autores exploram as ideias e as práticas pedagógicas na modalidade peripatética pelos territórios atuais das conformações urbanas contemporâneas. A resenha explora as principais preocupações de Careri em seu livro-convite “para um encontro com os Outros e com o mundo que nos rodeia” e a importância da obra como estímulo para “repensarmos como será o ensino de Arquitetura e Urbanismo depois da pandemia do SARS-COVID-2”, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem remoto carece do contato direto com o Outro e da possibilidade de interação com o espaço da cidade. Com isso o lugar de ação dos arquitetos urbanistas se desloca da cidade para a tela ou a janela. Os autores apostam na oportunidade de, mesmo “parados”, refletirmos sobre os rumos da profissão e os caminhos possíveis para uma pedagogia nômade de retomada da cidade.

Como fechamento dessa edição a seção *Parede Branca*, concebida para a divulgação de material de conteúdo flexível, abordando experimentações e reflexões sobre o campo da arquitetura e do urbanismo, apresentamos dois trabalhos expressando experiências de apropriação urbana e ações educativas virtuais de cartografia afetiva. O primeiro, como o próprio título sugere, *Inquietações murais: arte e patrimônio* expressa a inquietação de autoria de Darlan Almeida da Rosa e Sandro Martinez Conceição, motivados pela significância da celebração do dia do orgulho LGBTQIA+- assumem seu papel de agentes modificadores e questionadores dos ambientes de sua circulação cotidiana. Inspirados em Michel de Certeau e no “ato de andar” de Vera Pallamin, exploram as possibilidades de intervenção artística nos “vazios verticais emblemáticos” com a intensão de reinventar e desmistificar o entendimento de patrimônio e arte na cidade de Bagé/RS pela apropriação dos espaços urbanos que expressem inquietação com a falta de arte em um contexto de patrimônio histórico.

O segundo, *Cartografia, desconstrução e cidade uma ação educativa virtual cartográfica-afetiva*, de autoria de Celma Paese, Adriane Silvério Neto, Alice Carolina Barros Belo, Aline Freitas Carneiro Alves, Gabriela Ferreira Mariano, Isabela Maria Gonçalves Cardoso, Jean Eduardo Torrent Almeida, Kellen Melo Dorileo Louzich, Laís Dellinghausen Portela, Laís Marques Fabiano de Araújo, Leonardo Oliveira Silva, Rafael Tavares dos Santos Almeida, Taís Beltrame dos Santos, Tatiana Silva Scher e Vanessa Forneck, explora as ações educativas da Escola Aberta – AESCOA – idealizada por Pedro Debiasi e Diego Brasil, focada na educação continuada on-line em arquitetura-urbanismo e áreas afins na construção compartilhada e multidisciplinar de conhecimentos capazes de ampliar os debates sobre a produção do espaço urbano. A primeira ação educativa da AESCOA foi a *Cartografia, Desconstrução e Cidade* aconteceu em julho de 2020, no contexto da pandemia do COVID-19. Fundamentados nas práticas da Cartografia da Hospitalidade, os participantes foram convidados a percorrer o entorno de suas casas e, a partir dessa experiência,

produzirem uma cartografia imagética-textual da hospitalidade desses entornos no *my maps*. Após uma breve contextualização da proposta, são apresentados os resultados dessas cartografias. A segunda ação educativa explora as cartografias realizadas nas diferentes cidades brasileiras habitadas pelos participantes do curso vivem seus sonhos e reúne um conjunto de cartografias de Salvador/BA, Rio de Janeiro/RJ, Bauru/SP, Florianópolis/SC, Uberlândia/MG, São Geraldo/MG, Goiânia/GO, Brasília/DF, São Luis do Maranhão/MA, e em três cidades do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, Pelotas e Teutônia. E fecham a edição dos dois números da Píxo dedicados ao tema da Educação em Arquitetura com chave de ouro, desejando aos leitores uma “Boa Viagem!”.

O material reunido nos números 15 e 16 da Píxo é uma bela resposta à provocação que finaliza a chamada sobre a necessidade de ampliarmos e aprofundarmos a reflexão sobre *se* e *como* a formação de arquitetos pode estar relacionada com algumas tendências do trabalho do arquiteto.

Boa leitura!

*Paulo Afonso Rheingantz*



# DA PRÁTICA *LUDENS* À INVENÇÃO DA CIDADE

## Escrever como maneira de habitar

*FROM PRACTICE LUDENS TO THE INVENTION OF THE CITY*  
*Writing as a way of living*

**Ana Paula Vieceli<sup>1</sup>**

### Resumo

O artigo apresenta o jogo como uma possível ferramenta de intensificação urbana. A aposta na experiência, no experimento de uma práxis de apropriação ativa do espaço urbano, é alimentada pela ideia Lefebvrina de que o direito à cidade consiste, para além do acesso à ela, no direito de inventá-la. Para tanto, propôs-se um jogo, apresentado como *Arcanos Urbanos*, um jogo que lança cartas disparadoras de experiências urbanas direcionadas aos espaços públicos da cidade. Apostando nas potências espaciais e tomando seus conteúdos como matéria de expressão, em rede, os jogadores traçam uma movida de apropriação e encantamento e, juntos, também se engajam em um fazer. Fabricam *com* a cidade, numa relação de porosidade com o lugar, um espaço expressivo, onde são livres para ensaiar outros modos de habitar. Palavras-chave: direito à cidade, *homo ludens*, jogos urbanos, mística urbana.

### Abstract

*The article presents the game as a possible tool for urban intensification. The bet on experience, on the experiment of a praxis of active appropriation of urban space, is fueled by the Lefebvrian idea that the right to the city consists, in addition to access to it, the right to invent it. To this end, a game was proposed, presented as Urban Arcanos, a game that launches cards that trigger urban experiences aimed at public spaces in the city. Betting on the space powers and taking their contents as a matter of expression, in a network, the players trace a movement of appropriation and enchantment and, together, also engage in a making. They create an expressive space with the city, in a relationship of porosity with the place, where they are free to rehearse other ways of living.*

*Keywords: right to the city, homo ludens, urban games, urban mystique.*

### Introdução

*A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”.*  
Paulo Freire

Escrevemos de dentro do confinamento como quem escreve sobre um outro tempo e sente saudades da rua. Em quarentena, quase desistimos de escrever. Em quarentena, quase desacreditamos que caracteres e palavras podem, hoje, fazer sentir o que outrora, num passado muito próximo, nos era imperativo de convocação para expandir a vida nas cidades, um pequeno movimento, uma rede afetiva, de grande intensidade. De todo modo, forçando o gráfico do medo viral mudar sua curvatura pelos vetores da esperança, aqui estamos para contar o que, embora interrompidos pela força maior de uma pandemia, vínhamos fazendo desde 2018, quando uma *Cigana do Oriente Invisível* foi conjurada para (des)orientar nossos passos através de um jogo.

Chamamos *Arcanos Urbanos* este jogo que, desprendendo-se do espaço restrito acadêmico, abria cartas num blog, na cadência temporal lunar, não para ler sorte alguma, não para desvendar aquilo que pudesse estar *já* escrito, mas para desencadear ações urbanas singulares, de natureza lúdica, poética, com duas pitadas de mística e bruxaria, para escrever *com* a cidade, nossa sorte porvir.

Ainda que, em meio à calamidade que assola o mundo-humano inteiro, estejamos sob o desgoverno encabeçado por uma figura repugnante – que não hesita vociferar explicitamente em seus pronunciamentos irresponsáveis, a necropolítica que pretende pôr em curso – ainda assim, estamos aqui para contar a história do nosso jogo. Contar histórias como forma de habitar o confinamento. Contar histórias como uma forma de resistir à barbárie. Contar histórias para adiar o fim do mundo, como bem nos ensina Ailton Krenak:

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. *E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim* (KRENAK, 2019, p. 26-27. Grifo nosso).

### O jogo não acabou

Portanto não usaremos o tempo verbal do passado. Ele não se propôs – ele se propõe e ele continuará a ser proposto enquanto um sinal aberto, chamando quem dispuser seu corpo a ouvir o chamado<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> *ARCANOS URBANOS – O jogo dos errantes*. Chamados e disparos em: <<https://arcanosurbanos.wordpress.com/>>. Através do blog, é possível cadastrar-se no jogo, comentar as cartas em suas postagens e, também, enviar narrativas. O e-mail [arcanosurbanos@gmail.com](mailto:arcanosurbanos@gmail.com) recebe textos, imagens, vídeos e mapas das experiências. VIECELI, Ana Paula. *Arcanos Urbanos: o jogo dos errantes*. Porto Alegre: PROPARG, 2019. [tese de doutorado].

<sup>1</sup> Mestre e doutora pelo PROPARG UFRGS, atualmente prof. substituta na FAUrb/UFPel.

Desde os primeiros sinais, o *Arcanos Urbanos* foi conquistando, ao longo de meses, um corpo coletivo, ativo e colaborativo, disposto a pensar e a viver a cidade, reconhecendo e problematizando-a de dentro, no interior do seu labirinto, de maneira incorporada e sensível.

A aposta na *experiência*, no *experimento*, na *tentativa* desse jogo, é alimentada pelo fogo teórico de muitos pensadores nômades assim como, também, pelos afetos e perceptos deixados como rastros por artistas errantes. Acreditamos junto à Lefebvre (2008; 2009) que o direito à cidade não é apenas o direito ao acesso àquilo que já existe, mas sim, consiste no direito de *inventá-la*. Essa invenção da cidade não se faz apenas com palavras, leis, decretos e teorias, mas sim, nos lança, necessariamente numa *praxis* (LEFEBVRE, 2009, p.101).

Estávamos cansados de morar em conceitos e, ao mesmo tempo, estávamos ávidos por viver a cidade. Nos perguntávamos, enquanto pesquisadores urbanos, de que adianta tanto saber sobre a cidade, tanta significância e interpretação, tanta teoria, se no fim das contas, continuamos a recusá-la? Nós tínhamos pressa, então entendemos que “talvez fosse a hora de parar de falar da cidade enquanto pretendentes de especialistas” (PEREC, 2001, p. 99). Talvez fosse o momento de interromper o falatório, dar um tempo na tagarelice conceitual e começar a nos preocuparmos em criar outros modos de vivê-la. Há quem ame a cidade para além de falar *sobre* ela, há quem ame a cidade e agonize *com* ela. Esse jogo foi feito para quem ama. Para os *amadores*<sup>3</sup>, portanto. – estes que, antes de mais nada, amam alguma coisa. Nós amamos a cidade. E queremos fazer reconhecer aquilo que há de mais subversivo no amor.

E levamos a sério o chamado seiscentista da Internacional Situacionista quando diziam: “Nós insistimos que é preciso inventar novos jogos”<sup>4</sup>. Inventamos um jogo enquanto dispositivo de uma prática urbana, que pudesse quebrar os ritmos urbanos utilitários, de produção, da alienação, da não-participação, do modo consumidor de (não)ser<sup>5</sup>. Uma prática cravada no interior do cotidiano (CERTEAU, 2013), buscando recuperar do ordinário e banal, o *infraordinário* (PEREC, 2008) e, com sorte, produzir *nele*, ou, até melhor, *com ele*, o extraordinário.

Os jogadores, engajados nas ações propostas por cada carta que se apresenta no jogo, são sempre desviados do tempo Cronos-capitalista, embarcando numa caravana que persegue o tempo Kairós, o tempo oportuno – este que só é agarrado quando nos colocamos disponíveis e acessíveis aos *acazos* e *acontecimentos*. E caminhando ao lado do que a sociedade, pautada pelos valores da produção, possa decretar como *inútil* (ORDINE, 2016), perdem tempo e ganham espaço (CARRERI, 2016), re-descobrem a cidade descobrindo-se a si mesmos.

3 “Coloco-me na posição de quem faz alguma coisa, e não mais na de quem fala sobre alguma coisa: não estudo um produto, endosso uma produção; suprimo o discurso sobre o discurso; o mundo já não vem a mim sob a forma de um objeto, mas sob a de uma escrita, quer dizer, de uma prática; passo a outro tipo de saber, o do Amador, e nisso é que sou metódico” (BARTHES, 2004, p. 363).

4 “É possível se pensar que as reivindicações revolucionárias de uma época correspondem à ideia que essa época tem da felicidade. A valorização dos lazeres não é uma brincadeira. Nós insistimos que é preciso se inventar novos jogos.” (DEBORD; FILLON, 1954).

5 “Em tempos mais normais, podemos fingir que não escutamos o chamado a ser. Cobrimos essa voz com automatismos, a vida se resume a consumir a vida consumindo o planeta. Consumidores *não são*, já que consomem o ser. E agora, quando já não se pode consumir, porque logo pode não haver o que consumir nem quem possa produzir o que consumir, como é que se aprende a separar os verbos? Como se faz um consumidor se tornar um ser?”. BRUM, Eliane. *O vírus somos nós (ou uma parte de nós)*. El País, 25 de março de 2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-03-25/o-virus-somos-nos-ou-uma-parte-de-nos.html?fbclid=IwAR3igExNkReaG-opyMHkroAfqKeJZssLYLcTrnExpFB5x5oIH9Inqe7uG6U>>. Acesso em: jun/2020.

Com Guizzo (2019), fazemos coro à pergunta: *que tipo de cidade desejamos habitar?* Coro que se une também a Harvey (2014, p. 28) quando este diz que “a questão do tipo de cidade que desejamos é inseparável da questão do tipo de pessoa que desejamos nos tornar” (HARVEY, 2014, p. 28).

Diante do cenário contemporâneo urbano, no qual forças políticas e econômicas tendem a conduzir seus habitantes ao individualismo e à passividade, a instalá-los em ritmos acelerados, funcionais e, muitas vezes estereis, da produção e do consumo, voltamos nossa atenção para o caráter inventivo e poético de ser habitante, com o objetivo de desenvolver, na teoria, mas sobretudo na prática, a questão do habitar junto à comunidade, engajando em um movimento de caráter ético, estético e político.

### Por que jogar o jogo do sem porquê

*O nascimento e o desenvolvimento do universo são o jogo de uma criança que move suas peças num tabuleiro. O destino está nas mãos de uma criança que brinca.*  
Heráclito

*Por que brinca a criança a quem Heráclito atribui o jogo do mundo? Ela brinca porque brinca. O porquê desaparece neste jogo. Esse jogo não tem “porquê”. Essa criança joga por jogar.*  
Martin Heidegger

Nos anos sessenta, sociólogo francês Henry Lefebvre (2009, p. 104) denunciava: “forças muito poderosas tendem a destruir a cidade”. Diante de uma afirmação que, a princípio, parece prever uma catástrofe, podemos questionar: que forças são essas? Não se trata de um cataclismo, nem de uma invasão alienígena, nem mesmo de uma pandemia viral. O autor explica: ora, trata-se de forças que desintensificam a cidade, que a desagregam e colocam seus habitantes na condição passiva de não-participação. O principal problema do urbano, para Lefebvre (2009, p. 88), seria sempre esse: o da “intensificação da vida urbana”.

Diante do cenário contemporâneo urbano, diante da expansão dos espaços-tempos virtuais proporcionados pelo avanço da tecnologia informacional e das redes sociais, faz-se urgente investir em aberturas para uma produção de cidade mais incorporada, engajada e criativa.

Fazendo eco às questões que Henry Lefebvre lançou aos urbanistas nos anos sessenta, ainda hoje – e, talvez, hoje com muito mais necessidade – segue-se tentando responder como é que, afinal, se poderia intensificar as capacidades de *integração* e *participação* da cidade? Como é que, afinal, se participa ou se estimula a atividade participante da cidade?

Tanto Henry Lefebvre (2008, 2009) quanto Michel De Certeau (2013), acreditavam que a resposta só podia estar em algum lugar na dimensão do *cotidiano*, essa dimensão comum que inclui os corpos exercendo seus variados ritmos. David Harvey (2014), corrobora com ambos:

Individualmente ou coletivamente, fazemos nossa cidade através de nossas ações diárias e de nossos engajamentos políticos, intelectuais e econômicos. Todos somos, de um jeito ou de outro, arquitetos de nossos futuros urbanos. O direito à mudança da cidade não é um direito abstrato, mas sim um direito inerente às nossas práticas

diárias, quer estejamos cientes disso ou não (HARVEY, 2014, p.31).

Como antídoto para a passividade, apostamos na ação; como antídoto para o individualismo, apostamos numa ação coletiva e compartilhada; como antídoto para os ritmos velozes, apostamos numa certa lentidão – um modo de dilatar o tempo para dar lugar a novas experiências e, a partir delas, abrir um campo para o pensamento, o devaneio e a imaginação; como antídoto para a anemia existencial do utilitarismo, reintroduzimos algo que nunca desapareceu na natureza mais íntima do ser humano: o lúdico.

Seguindo a trilha de apostas deixadas por Lefebvre (2009), buscamos proliferar, no interior dos ritmos predominantemente cadenciados pela máquina da necessidade e da produção, um jogo. Uma microsabotagem de tempo, que poderia quebrar os ritmos utilitários do cotidiano, pela instauração de outros ritmos cadenciados pelo desejo.

Johan Huizinga (1872-1945) no seu livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura* (1938), defende que o jogo não é somente um elemento a mais na cultura, mas sim, seu princípio embrionário. “Em suas faces primitivas a cultura é um jogo. Não quer isto dizer que ela nasce do jogo, como um recém-nascido se separa do corpo da mãe. Ela surge no jogo, e enquanto jogo, para nunca mais perder esse caráter” (HUIZINGA, 1971, p. 193). O autor demonstra, ao longo de diversos capítulos em seu livro, que o jogo é encontrado na base tanto do ritual primitivo como da poesia, da música, da dança, da filosofia, da religião, da guerra, do direito, da jurisprudência, para que possamos perceber, ao longo da leitura, o germe lúdico que existe em toda criação humana. Daí vem a ideia de que, ao lado do *homo faber*, o homem que fabrica, haveria esse, hoje um tanto quanto reprimido, *homo ludens* – o homem que brinca, ou que joga.

Huizinga salienta que o jogo não se funda na razão e não é uma atividade exclusivamente humana e tem, portanto, uma base irracional. Sua essência seria uma pulsão primitiva, algo como um instinto, um algo de inato. Assim, o que o *homo* tem de *ludens*, ele partilha em comum com a criança e com o animal, que brincam. O autor defende que o jogo, sendo próprio da natureza, possui uma potência criadora, já que “a própria vida está toda penetrada por ele, como por um verdadeiro fermento” (p. 193).

Huizinga caracteriza o jogo em cinco elementos básicos. Em primeiríssimo lugar, o jogo é uma atividade livre. Ele próprio é liberdade. Animais e crianças “brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade” (p.10). Em segundo lugar, o jogo é uma evasão do mundo habitual, ele interrompe o cotidiano e cria ali um intervalo extraordinário e excepcional. “O jogo situa-se fora da sensatez da vida prática, nada tem a ver com a necessidade ou a utilidade, com o dever ou com a verdade” (p. 177), e é descomprometido com qualquer interesse material de acúmulo ou de lucro. Por isso mesmo alguns dirão que o jogo não é sério, que é só um faz de conta, enquanto que, aquele que joga, sabe, seja adulto, seja criança, que se “joga e brinca dentro da mais perfeita seriedade” (p. 21). Em terceiro lugar, o jogo cria um novo espaço-tempo próprio e delimitado, que Huizinga chamou de círculo mágico. Desse círculo falaremos mais adiante. Em quarto lugar, o jogo cria uma outra ordem ao produzir suas regras próprias, que garantem seu funcionamento e que tem a finalidade de dar coesão ao seu espaço-tempo pela tensão que causa. A tensão é fruto da incerteza e do acaso gerados pelo jogo, e contempla um caráter ético, afinal, com os elementos de incerteza e acaso, na relação com os elementos do tabuleiro e com outros jogadores, o jogador deve fazer escolhas. Nesse elemento de tensão, também reside um caráter profundamente estético. A tensão lúdica gera uma espécie de feitiço, capaz de cativar, de seduzir seus jogadores. Ela excita, dá prazer a quem joga, promove uma intensificação dos sentidos, uma alegria de corpo “capaz de absorver

o jogador de maneira intensa e total” (p. 16). “É nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo” (p.5).

É importante, contudo, ressaltar aqui que Huizinga aponta, desde suas primeiras reflexões em seu livro, para o interessante fato de que existe alguma coisa ‘em jogo’ no jogo que transcende as necessidades imediatas da vida e que confere sentido à ação de jogar. Mesmo que não deixe de atuar na matéria, “o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência” (p. 4). Talvez seja por isso que o círculo que o jogo é capaz de criar, o recorte que ele faz para dar existência a si mesmo, é chamado de mágico. Mágica é a arte tida como capaz de produzir, por meio de certas práticas, efeitos ou fenômenos extraordinários que contrariam as leis naturais, geralmente através de rituais, fórmulas, feitiçaria, bruxaria. Mágica é a ação de encantar, uma ação que provoca deslumbramento. Assim, Huizinga reconhece na essência do jogo algo mágico, algo que está para além do material, além dos limites da realidade física. “Reconhecer o jogo é forçosamente reconhecer o espírito” (p.6).

Como mencionado previamente, há jogo na base de tudo o que foi criado.

Na linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar, comandar (...), maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por de trás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é um jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético (HUIZINGA, 1971, p.7, grifo nosso).

Portanto, o jogo é um ato poético, ele tem um valor expressivo. Espinosa (1983) é o filósofo que pensa a expressão como o mote da alma. A expressão tem natureza espiritual, e é a maneira de conversar com deus, ou seja, para ele, a natureza. *Deus sive natura*. Poderia o jogo, então, ser também uma maneira de conversar com a natureza da cidade? Fizemos nossa aposta.

No jogo, a forma segue a fantasia. Huizinga observa que o jogo tem a capacidade de transformar o real assim como a capacidade de transformar o próprio jogador. Quem joga, diz ele, tem essa “capacidade de, no jogo, tornar-se outro” (p.16). Mais do que desempenhar seu papel, como se fosse outro, em jogo, ele é outro. Nos rituais sagrados dos povos primitivos, por exemplo, a função do rito está longe de ser meramente imitativa. “Em sua dança mágica, o selvagem é um canguru”, e o selvagem dirá que se apossou da essência do canguru, enquanto que, quem está fora do círculo mágico do ritual, dirá que ele está brincando de ser um. No encontro com o aspecto espiritual, o jogo é uma realização mística: um se torna outro, “algo de invisível e inefável adquire nele uma forma, bela, real e sagrada” (p. 17).

Sendo assim, percebe-se o jogo como algo que satisfaz corpo e espírito, e é aqui que reside a quinta e última característica do jogo: ele os coletiviza. Pela capacidade de criar conexão material e espiritual, o jogo favorece a formação de grupos. Em toda natureza, o jogo é uma máquina de fazer comum, de fazer comunidade. Ele proporciona envolvimento, aprendizado, participação e comunhão. Os vínculos que ele promove estão para além das motivações de aquisição ou de acúmulo de elementos de subsistência. O jogo estimula relações e fortalece vínculos materiais e espirituais entre grupos humanos e os coloca em relação com a alma do mundo, a *anima mundi*. Pelo jogo, portanto, chegamos ao domínio do sagrado. Mesmo que não chamemos de ritual ou de culto, jogar é sempre encontrar-se com a alma do mundo. “É nos domínios

do jogo sagrado que as crianças, o poeta e o selvagem encontram um elemento em comum” (p.30).

Se o jogo tem uma função, a função lúdica, para Huizinga, seria a construção de imagens, uma certa imaginação expressiva da realidade, uma criação poética. Apostamos fortemente junto com Huizinga que “o jogo é um combate e o combate é um jogo” (p. 47). Ele é ao mesmo tempo luta e expressão, podendo ser a expressão da luta, ou a luta pela expressão.

Bem se compreende o quanto a teoria de Huizinga incendeia a prática dos Situacionistas, estes que clamavam pelo *jogo do porvir*. O que está por trás de todo o pensamento urbano situacionista é, mais uma vez aqui, a questão do jogo. Os Situacionistas encontraram no jogo sua grande arma antifuncionalista que priorizava os usos do espaço urbano, a apropriação da cidade de maneira ativa e participativa. Incendiados de Huizinga como nós, insistiam no valor primeiro do jogo, a liberdade. Mas acreditavam e defendiam a ideia de que o espírito lúdico não fosse encontrado somente em uma realidade extraordinária, e sim, como essência da vida cotidiana em seus aspectos mais ordinários. A cidade tornava-se seu tabuleiro, um terreno relacional de um jogo participativo e, nesse círculo mágico urbano, eles propunham a invenção de condições favoráveis para o levante do *homo ludens*.

Lúdicas são todas as atividades que, independentemente da utilidade ou função, resultam da *fantasia criadora*; porque somente enquanto ser criador pode o homem realizar-se plenamente e atingir as suas mais desenvolvidas condições de existência. (...) Tentamos vislumbrar a imagem de uma sociedade na qual todo indivíduo esteja em condições de criar sua própria vida, de dar a ela a forma que esteja mais de acordo com os seus *desejos* mais profundos (CONSTANT, 2010, p.33).

Através da criação de um jogo urbano, estabelece-se um espaço para uma experiência estética da cidade e ensaiam-se modos ativos, coletivos e criativos de habitá-la. O jogo é uma prática que, como fermento, reúne e faz crescer um corpo coletivo. Além disso, ele é capaz de implicar o corpo na cidade e intensificar o jogador para uma intensificação da cidade. Através do jogo, é possível sondar o desejo, este sempre desconhecido:

Falar de *desejo* (...) é falar do desconhecido (...). Para aqueles que lançam longe seu olhar no campo do desejo, (...) a *experimentação* é uma ferramenta necessária para conhecer a fonte e o objetivo de suas aspirações, suas possibilidades, seus limites (...). O experimento não pode ter outro ponto de partida além do conhecimento que temos no presente. O que sabemos, em qualquer momento, é o material com o qual continuamos construindo. Com um novo arranjo deste material começamos a cultivar novos reinos, reinos que agora só podemos imaginar. A criatividade experimentadora é o caminho para o conhecimento, o meio preeminente para conquistar a nossa liberdade (CONSTANT, 1949, p.2).

Por isso inventamos um jogo. A partir de ações e experimentações lúdico-criativas na relação com o espaço público da cidade, buscamos estimular o pensamento sobre o lugar e sobre as práticas que se dão nele. Todas as cartas lançadas, todas as ações do jogo visavam o exercício da cidadania, já que encaminhavam ações de apropriação e de participação ativa, que por sua vez reforçam o sentido de pertencimento e a criação de vínculos com a história e a cultura da cidade, e vínculos entre os próprios

participantes, o envolvimento e o protagonismo no seu tempo presente.

Além do mais, pela *beleza do gesto* (GALARD, 2008), e numa *estética relacional* (BOURRIAUD, 2009), os jogadores são convidados também a narrar suas *experiências* e compartilhá-las, abrindo um tempo e um espaço para a expressão poética como exercícios de liberdade. Tínhamos como principal objetivo – que, muito embora, ao sabor de nossa ficção, gostamos de chamar de missão – reativar a *alma* da cidade pelo *movimento* e pela *linguagem*, numa tentativa herética de encantar um mundo desencantado pela *feitiçaria capitalista* (VANZOLINI, 2018).

\*\*\*

Inventamos um jogo. Um baralho de 22 cartas jogadas semanalmente, conforme as fases da lua. Temos um pequeno fragmento dessa história pra contar. Olhando com olhos de saudade dessa bela caminhada, apresentamos, a seguir, o segundo Arcano Urbano, lançado na primeira temporada do jogo. O lançamento dessa carta-proposição se seguiu à carta número 1, carta de acolhida dos jogadores, que os levou numa meditação sobre o *tempo presente*, que os convidou a inventar um *novo nome* para si mesmos, para que pudessem se experimentarem enquanto *outros* na direção de uma *outra cidade*. Depois de acolhidos num ritual no qual mãos e pés foram riscados para a incorporação da Cigana – entidade mestra do jogo –, emergiu o arcano que apresentamos a seguir que, num exercício imaginativo e sonhador, desde a clausura da quarentena, nos levará novamente a caminhar junto às multidões fervorosas de um rito urbano, que se tornou patrimônio imaterial da cidade de Porto Alegre.

*Nós somos os propositores: nós somos o molde, cabe a você soprar dentro dele o sentido da nossa existência.*

*Nós somos os propositores: nossa proposição é o diálogo. Sós, não existimos. Estamos à sua mercê.*

*Nós somos os propositores: enterramos a obra de arte como tal e chamamos você para que o pensamento viva através de sua ação.*

*Nós somos os propositores: não lhe propomos nem o passado nem o futuro, mas o agora.*

Lygia Clark, 1968

## Arcano dos navegantes

*Disparado em 31 de janeiro de 2018 às 20:00*

*por arcanosurbanos*

*Lua Cheia*

É lua cheia terráqueos jogadores! Saudemos o satélite prateado – a mãe de todos os lunáticos que hoje mostra sua plena face, refratando a luz do sol. Salve Selene! deusa do inconsciente e da loucura, do feminino e de todos os amantes e poetas! Em Porto Alegre, são 20 horas, 25°. As nuvens se dissolveram no céu para que fosse possível contemplar o desbunde lunar. Uma lua plena em leão, surgindo do leste, abrindo a noite e estendendo o tapete de prata por onde a Cigana do Oriente Invisível vai passar. Pelas 11 horas da nossa manhã de hoje, a Terra sombreou a lua, e desse eclipse que não vimos – porque dentro do dia estávamos – abriu-se o portal definitivo desse jogo. Bastou que um eclipse durasse 76 minutos de puro sombreamento, para que toda sombra na terra tivesse um tremor de regozijo. E foi assim que ela entrou. Pelo portal do eclipse invisível...

*Bum! A Cigana cai na terra pela primeira vez.*

Ninguém viu, ninguém percebeu. Ela já correu pelas superfícies das cidades e se embrenhou em meio aos corpos, já adentrou as feridas abertas de pés recém suturados que estavam à sua espera.

*Eis o encontro efetuado! A Cigana está entre nós!*

Caindo, rapidamente ela joga uma carta na sua cara. Ela vai direto ao ponto, ela não faz rodeios. Eis o segundo Arcano do jogo:

Explodem três distintas imagens: Maria, Iemanjá, e uma suculenta melancia cheia de sementes, carregadas por um barquinho que vaga no mar. Em seguida, a Cigana mostra um mapa, cuja coordenada não se mede apenas em graus de latitude e longitude. Lê-se o título provisório do arcano: 143 Navegantes.

O que temos é uma coordenada espaciotemporal. É data: 2 de fevereiro. E é, ao mesmo tempo, lugar. Lugares. Afinal o Arcano dos Navegantes é um acontecimento que recebe muitos nomes, mas repete um movimento semelhante que se efetua em muitas cidades. Esse Arcano tem uma profunda relação com o elemento água, com a emoção, com a espiritualidade. Ele mostra um habitante da cidade mergulhando num fluxo festivo que celebra um mistério.

A Cigana só pode estar se referindo a esta que é considerada o primeiro patrimônio imaterial da cidade de Porto Alegre, a *Festa de Navegantes*, que esse ano repete o ritual pela 143ª vez.

*Patrimônio imaterial... de que pode ser feito?*<sup>6</sup>

E a Cigana simplesmente quer saber: *qualé* a do rolê? Que fluxo é esse que escoia pela paisagem? *Qualé* a dessa multidão de corpos humanos devotos, alguns de pés descalços, que entoam cânticos enquanto deslizam no mapa por quase cinco quilômetros dando vazão à um barquinho que carrega uma mulher de azul e branco que veio da Europa com seu filho nos braços? Azul e branco que paralelamente se acopla à celebração de outra imagem de mulher, também no barco, dessa vez negra, vinda da África, usando uma coroa estrelada na cabeça enquanto pérolas caem das suas mãos.

Maria é mãe de Jesus. Iemanjá é o orixá da maternidade. Ambas protetoras dos que navegam. Dos que vagam mar adentro, que enfrentam a vastidão das águas e os tormentos do caos. Iemanjá é mãe das cabeças, dona do pensamento. Ambas expressam o princípio doador e amparador da vida. O Guaíba, água doce, desagua no

<sup>6</sup> "Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). (...) O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define como patrimônio imaterial "as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos os indivíduos, reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural." Esta definição está de acordo com a Convenção da Unesco para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, ratificada pelo Brasil em março de 2006." IPHAN. *Patrimônio Imaterial*. 2014. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>>. Acesso em: jun/2020.

mar, a grande mãe da vida nesse planeta.

No Arcano dos Navegantes, um grande rastro é deixado entre duas coordenadas: a primeira, Santuário Nossa Senhora do Rosário, de onde, às 8:00 da manhã parte uma procissão que vai até a nossa segunda coordenada: Santuário de Nossa Senhora dos Navegantes, onde às 10:30 o barquinho é recebido e a festa se estende até a noite. Diz a Cigana que é quando o sagrado revela o profano, e o profano se mostra sagrado. O movimento da água emulado em terra faz abrir as melancias, suculento, vitaminado vermelho que carrega as sementes. Eis o amuleto do jogo!

A melancia, *Citrullus lanatus*, uma planta trepadeira e rastejante da família Cucurbitácea, é originária da África, e foi trazida para as Américas, cruzando o mar. Ela veio pela água, ela navegou. Ela mesma traz em si muita, muita água: 92% da sua constituição. Sua polpa vermelha é uma riqueza vitaminada, A, C, B6, potássio e citrulina, essa última que é pura saúde cardiovascular!

Historicamente, na festa de Navegantes, a melancia sempre esteve presente. Ela é o fruto que integra os fiéis de diversos credos e também os não religiosos. Assim como Maria carrega Jesus, Iemanjá as pérolas, a melancia carrega suas sementes. Então este arcano também convida a saborear um pedaço de melancia na Festa de Navegantes, e guardar algumas sementes. Elas serão o seu amuleto no jogo. Você pode guardá-las num saquinho, num envelopinho, você inventa como armazenar as sementes, para que elas estejam com você em errâncias vindouras.

Então agora respira, porque lá vem o convite oficial do primeiro arcano de lua cheia do jogo.

*Proposição do arcano:* A Cigana convida a mergulhar no azul e branco da festa, em qualquer momento dela. A programação vai da manhã até sabe-se lá que horas da noite. Você decide sua rota, e decide o tempo que dedicará à experiência. A proposta de ação desse arcano é interceptar os fluxos que provêm da festa. Ir aos santuários? Acompanhar a procissão terrestre? Tomar uma cerveja nas barraquinhas? Presenciar um milagre? Cumprir uma promessa nunca feita? Andar a procissão na contramão com *um boné de veludo verde*?<sup>7</sup> O que mais pode ser feito no Arcano dos Navegantes? *Qualé* a do rolê? Lembre-se: você é que carrega a Cigana no corpo. Encontre a festa e viva um pouco o seu movimento. Feito um convidado alienígena, sem nenhum julgamento, nenhuma moral, nenhum peso, apenas experimente ir com as águas. Vamos navegar na melancia.

*Estrelas do arcano:* (TEXTO, 6 estrelas): Carregue consigo um bloquinho, um caderninho, uma caneta. Enquanto desliza pela cidade na busca do arcano, escreva ali, sem esforço algum, as coisas que surgem para você nesse movimento. Vá andando com o caderninho e vá escrevendo. Anote o que estranhar, o que surpreender e, se nada acontecer, escreva o que não acontece. Deixe o texto vir como vier. Apenas repare, escreva e ande. (MAPA, 5 estrelas): Ative o aplicativo Strava no seu celular. O aplicativo registrará o percurso da sua procissão pessoal. (AUDIOVISUAL, 4 estrelas): Capture pequenos fragmentos de vídeo da sua experiência arcânica. Revele o mistério do movimento que transforma a paisagem. (FOTOGRAFIA, 2 estrelas): Capture a imagem de um profano que se mostrar sagrado.

<sup>7</sup> Referência ao artista Flavio de Carvalho que, em uma de suas peripécias, na experiência #2, narra e analisa a experiência de percorrer uma procissão de *Corpus Christi* na contra-mão, usando um boné de veludo verde. O artista provoca os fiéis, se envolve numa confusão, apanha e vai preso. No dia seguinte, sai uma notícia no jornal (CARVALHO, 2001).

\*\*\*

...pelas portas do eclipse a Cigana caiu na terra, pelas portas dos pés ela adentrou nossos corpos, pela leitura da mão ela nos chamou pelo nome. Os jogadores, agora, pela porta de casa, saem de si para chegar ao outro que logo somos, outro que somos com ela: a Cigana – seja lá o que ela for. A Cigana é a gente! A Cigana é *agente!*

(e a mensageira vai ali ver a lua)

Ave Maria! Odoyá! Sementes de melancia!

OPTCHÁ!<sup>8</sup>

### Abertura do Oráculo

*Oráculo é todo e qualquer jogo, aberto sob o signo do acaso, que se estrutura e fala segundo gramática própria e versa sobre a sorte e suas vicissitudes. Toda consulta a um oráculo produz um lance de dados. O oráculo é estrutura narrativa, produz trama de significados. Ao se abrir o oráculo, o curso da narrativa começa o seu percurso. Não há acaso para a gramática, muito menos para a narrativa ou enredo. O acaso está contido no coração do texto. O oráculo não existe, é preciso criá-lo.*  
João Acuío<sup>9</sup>

[stelladiver] São 07:41 – É cedo. Cachorros e seus donos habitam a rua silenciosa da manhã. Um homem corre. Uma voz de dentro me indaga enquanto olho fixamente o letreiro do supermercado:

— No que tu acredita?

Sigo em meus passos acelerados em direção à Igreja do Rosário. Numa dessas bancas de revistas da Borges, o vendedor dá informações a um passante. No viaduto, os moradores de rua acordam e dão bom dia. A essa hora da manhã do feriado a rua está deserta de carros, e eu, com a sensação de atraso. A Salgado Filho por sua vez já está desperta de motores. Vejo mais pessoas e pressinto que elas também estão indo (en)caminhar o barquinho.

Da parte de cima da Floriano Peixoto avisto a multidão em perspectiva. Será que já começou? *Te amarei senhor, te amarei senhor.* Aplausos. *O senhor esteja convosco!* Erguem-se celulares sobre as cabeças. Acho que a imagem vai sair da igreja. *Ave maria cheia de graça.* Ainda não. Percorro o olhar pelos letreiros das fachadas, me distraio sentindo cheiro forte de mijo. Na parede de pedra da igreja, um pixo eterno<sup>10</sup> diz: *deus é gay.* Aparentemente foi contestado por um spray de outra cor, que deve acreditar que deus é hétero, quando na verdade, tudo leva a crer que deus só possa ser pan. Abandono a questão – pétalas vermelhas me convidam a olhar para o chão.

8 ARCANO DOS NAVEGANTES. Disponível em: <<https://arcanosurbanos.wordpress.com/2018/01/31/arcano-143-navegantes-pt-eng/>>. Acesso em: jun/2020.

9 ACUIO, João. *Manifesto*: Algumas considerações sobre astrologia, oráculo e função dramática. Saturnália, 2019. Disponível em <<https://www.saturnalia.com.br/manifesto-algumas-consideracoes-sobre-astrologia-oraculo-e-funcao-dramatica/>>.

10 Pixo eterno é o termo idiossincrático empregado por alguns pixadores de Porto Alegre, para designar todo pixo feito em superfícies de pedra aparente, que é quase impossível de apagar.

Saiu ela! Chuva de papel! Que euforia, tem banda. Vamos andar. Eu quero ir no meio da rua. Mas onde está a imagem de Nossa Senhora dos Navegantes? Onde está o barquinho? Fiquei para trás, não vi nada. Também não tem mais banda, não tem mais música. O que se ouve são rumores de passos e pessoas conversando. Muitos, com grande sabedoria, vieram de chapéu. Tem gente de tudo o que é tipo, tudo o que é idade, crianças, jovens, senhoras, senhores. As pessoas caminham devagar.

Na esquina com Otávio Rocha já tem ambulante de cerveja e água. Vejo muitos pés descalços. *Água! Água! Bem gelada!* Ouve-se o tempo todo entre as rezas. Entramos na Mauá. *Três escapulário é cinco.* Dois helicópteros circulam no céu. Tá chegando o viaduto.

[*corredeira mágica*] Estou impedida de circular facilmente por ai! A TARIFA DO METRÔ SUBIU DE 1,70 PARA 3,30<sup>11</sup>, dificultando a vida dos regionais metropolitanos. Peguei trem com Orapiés, amigo de longa data. A cabeça estava tão cheia de desilusão/preocupação/medo/rancor que quase não vi a paisagem. Conversas, conversas, tentativa de me entender, de ver o todo (impossível!). Então me espantei quando Orapiés disse, chegando na estação São Pedro: Olha, que lindo! Quanta gente! E eu me impressionei.

[*orapiés*] Um calor típico de fevereiro me aguardava na saída de casa. Sabia que em pouco menos de uma hora estaria em um acontecimento novo pra mim. A Corredeira estava comigo. Antes mesmo de descer do trem a visão da janela mostrava algo inédito: Uma multidão que passava em lentidão ritmada numa avenida geralmente dominada pelos carros e pela velocidade.

A lata pela carne.

O objetivo agora é mergulhar nessa multidão, entrar na corrente e experimentar. Saio apressado e vou seguindo paralelamente à avenida tentando entrar, assim que possível, no fluxo.

[*corredeira mágica*] Saímos da estação e percorremos a procissão pela rua paralela. Fora... mas dentro! E, novamente, senti meu corpo sem forças para me puxar para a experiência.

Devaneios...

Até que vejo ela, Nossa Senhora dos Navegantes... e o foco foi nela. A multidão em ritmo pacífico, contemplativo era belo... movimento de vai e vem... proximidades...

[*orapiés*] Me chama a atenção o silêncio da caminhada. O local é sempre muito barulhento por causa dos carros, hoje cancelados em prol da tradição e da crença, mas, mesmo em locais com muitas pessoas, há sempre muita produção sonora. Neste caso, as pessoas cochicham, falam mais baixo, sem grandes demonstrações de euforia. Me tranquilizo ao perceber que há ali uma ordem implícita imposta por cada um, não por grandes esquemas de segurança, e essa sintonia entre as pessoas forma um território aparentemente seguro, mas não livre de todo o caos – o que torna tudo ainda mais interessante.

11 Em março do ano seguinte ocorreu mais um reajuste. O direito ao transporte público sendo abandonado em queda-livre. Hoje pagamos 4,20.

*[stelladiver]* Estamos na avenida da Legalidade e da Democracia<sup>12</sup>, de um lado os mourões de concreto, de outro, a vila. A procissão mescla todas as cores, mas tem a forte marca da presença da negritude. Há crianças vestidas de anjinhos com mãos enfaixadas. Água bem gelada o tempo todo entre rezas e silêncios. O clima é bem amigável. As pessoas sorriem. Eu sinto vontade de sorrir também. Mas eu não gosto de helicópteros.

Estamos agora em linha reta até o templo. O sol começa a torrar.

— É repórter ou é pesquisa?

— É pesquisa.

É pesquisa mesmo. Continuei meu fluxo filmando o chão, os pés das pessoas, desses viandantes descalços, silenciosos, focados na caminhada, ou no estar com os seus. Amigos, pequenos grupos familiares, cada um caminha do seu jeito. Cada um tem um jeito de caminhar.

A solidez do pavimento, dos muros, dos moirões do metrô, dos arames farpados, das calhas no acostamento, da arquitetura industrial, dos guindastes, dos cilindros, das treliças, dos silos de concreto, ladeava o movimento organizado pela celebração da fé. Pés descalços, rosas brancas, um rastro de metrô passando de quinze em quinze, a brigada militar, os helicópteros sobrevoando, e nós, num mergulho de superfície.

*[orapiés]* O caos é revelado pelo vai e vêm de pessoas principalmente no final da avenida, chegando na igreja, onde há uma dispersão. Alguns seguem o fluxo, outros não se demoram e tomam outro caminho para ir embora.

*[stelladiver]* Já estou aqui nas redondezas de Navegantes. A procissão diluiu. Eu não sei por que ainda estou seguindo a multidão, o templo ficou lá pra trás. Acho que vim seguindo as pessoas, mas elas estão a caminho de casa. Chegamos na Sertório. Ahhh... todo mundo pega ônibus aqui! Então tchau pessoas. Vou voltar, quero comer melancia. Olha só! Cata-ventos coloridos! Acabei de receber um panfleto fresquinho: 94% DE AUMENTO DA PASSAGEM DO METRÔ.

*[orapiés]* Nessa dispersão, já bem mais ruidosa, há o mercado informal, sempre presente nas festividades de rua, vendendo todo tipo de coisas. Muita água, muita fita, muita flor. Queria ver a santa. Impossível quase, tamanho o volume de pessoas. Mas com jeito, sentindo o fluxo é fácil se embrenhar. Ali é o único ponto em que noto uma maior agitação e tensão no ar. É de se entender, pois o motivo de toda a festa está ali, dentro de um barquinho, coberto do sol, exuberante em tons marinhos e florida como a primavera. Flores voam em sua direção e outras tantas são distribuídas, desta vez, imantadas com os poderes da imagem de feição amorosa e terna.

*[corredeira mágica]* Vou levada pelo fluxo de gente, que ora me deixa ir pela direita, ora esquerda... ora eu furo, vou reto, ultrapasso... Chego então próxima do destino... impossível alcançá-la. Mas lá... contemplo e admiro suas costas, cabelos ondulados, e ela me dá uma rosa branca... como para que eu aquiete meu coração... e eu aquieto momentaneamente.

<sup>12</sup> Alguns meses mais tarde, no dia 26 de abril, a 3ª Câmara Civil do Tribunal de Justiça, por maioria de quatro votos a um, derrubou a lei que alterava seu nome para Avenida da Legalidade e da Democracia, devolvendo à esta avenida o nome que homenageia o ditador Castelo Branco.

Daí vêm a melancia. Retiro meu amuleto: 10 sementes guardadas e tantas que nem sei, engolidas.

*[orapiés]* A melancia foi meu segundo objetivo (depois eu esqueci dos objetivos e procurei me deixar levar). E encontrei muitas. Muitas melancias roídas, outras tantas esperando dentes. Os meus avançam, me babo, não estou nem aí. Fevereiro é impiedoso em representar o verão. Entendo a razão da melancia fazer sucesso ali: hidrata com sabor.

O ambiente me acolheu com conforto e até me senti em casa. Pessoas simples me deixam confortável. Decidi: a primeira semente que for parar na minha boca será meu amuleto. Cato a danada, seco ela, e vai pro bolso. Agora me acompanhará.

Caretas, reza, suor, sol a pino, rezas, pedidos, choro, velas imensas, velas derretidas, guaíba invisível, asfalto e caldo de melancia, turba, sol ainda mais a pino, cheiros bons e outros nem tanto, risos, fila, mais fila, salves, uivos, uma igreja de decoração simples, de portas abertas, bênçãos e dispersão. Silêncio e comoção, banheiros químicos, saguão e pavilhão, frango cebola e tomate, fila, lembranças, toalha xadrez e fastio, zona norte, mistura.

Chega a hora em que tudo se aquieta mais, a multidão se dispersa, pois a tarde chega. *[traditore]* Navegantes quem?

Antes de toda a rua, o corpo se mostra sem marcas. Nada para o guiar, se descobre perdido. Lançado por mares de ideias, palavras e pensamentos, foi jogado fora de curso e encontrou-se longe, perdido. Reencontrar o destino implicava lançar-se contra a corrente. É sábio isso?

Contra a corrente se encontram os que voltam de onde se vai. Contra a corrente se percebe que quem mija nos muros da cidade pode fazê-lo enquanto canta com uma voz maravilhosa. Contra a corrente se percebe o louvor de um culto lado a lado com o chamariz da meretriz (e não são a mesma coisa?). A corrente começa a criar forma - de polícia. Entre luzes, música, odores, o que se destaca são os "homens e mulheres da lei".

Um cadeado não fecha, e quando fecha não abre. Escrever em trajeto também mostra-se contra a maré, quando os instrumentos para tal se perdem no caminho. Contra a maré, até se vai. Mas não se para. Contra a maré, só em movimento. E é dia de respeitar a maré (ir de encontro também pode ser com respeito). Assiste-se uma briga, uma contenção. [A polícia, sempre e de novo.] Volta-se ao sabor e favor do vento, que corre do rio. O rio que a cidade nega e renega, mas festeja na figura de sua mãe. Ao sabor do vento, ainda à nossa direita o que nos acompanha não é o rio, mas o muro. 20:00 na cidade com nome de porto que dá as costas pro seu rio que é um lago. 2 de fevereiro, Navegantes.

*[stelladiver]* Cai a noite.

Acabo de embarcar no ônibus em Ipanema em direção ao centro. Hoje é passe-livre. Que sonho se fossem sempre livres os passes na vida. Vim saudar Oxum e lemanjá no fim do dia de Maria. Deixei pra ela a flor que ganhei em Navegantes. Saudei Oxalá no pôr do sol. Vim agradecer, diante da mãe invisível. Em Ipanema, areia grossa prendendo nos chinelos. Luz amarela e laranja do entardecer. Pequenas ondas. Flores na areia. Barquinhos azuis. Que dia. Um arcano maior vivido intensa e extensivamente. A rua, as pessoas, a multidão, o sagrado, o profano, os ícones, os sorrisos doces, a população. A gente...

Dois de fevereiro em Porto Alegre, o amor nasce. As marcas ficam. A viagem da Cigana começa e “Maria mãe dos caminhantes, ensina-nos a caminhar. Nós somos todos viandantes mas é difícil sempre andar.”

Felicidade suave. Cansaço turquesa no ônibus lotado balançando na escuridão da noite. É a volta pra casa.

[*orapiés*] Para muitos, o objetivo foi cumprido ao louvar e agradecer e pedir. Para nós também, que ganhamos experiência e vivemos um fluxo da cidade com uma cicatriz na sola do pé.

[*stelladiver*] Respondo àquela voz de dentro que me indagava de manhã diante do letreiro do supermercado:

— Acredito em tudo o que eu sinto.<sup>13</sup>

### Por uma mística urbana

*O erótico vivido como profano e a arte vivida como sagrada se fundem numa experiência única. Trata-se de misturar arte com vida.*

Lygia Clark

A mística tem como ponto de partida uma decisão de partir. Ela surge de um retiro, nasce de uma fuga que avança na direção de um outro lugar – sempre indefinido, sempre a ser buscado, sempre a ser criado – pela impossibilidade de permanecer no mesmo lugar ou, quando esse lugar se tornou insuficiente – da ordem do insuportável. Por toda parte, onde uma mística desponta, ela aponta necessariamente para a falência de uma ordem estabelecida. Algo se passa, no interior dessa ordem, que sufoca, oprime, aniquila o pulsar das forças da vida, daquilo que quer se expressar com fervor e paixão na direção de um sagrado que nenhuma instituição é capaz de domesticar. Todo místico sabe que deus, seja qual o nome que ele recebe, é uma força selvagem. A mística foge. No entanto, essa fuga se dá sem abandonar o seu lugar. A dissidência mística reside no ato de criação de outro lugar no mesmo lugar. O místico sobreescreve o lugar insuficiente e insatisfatório que ele ocupa através da invenção de outros modos de fazer e de falar o seu amor. Ele se afasta do dogma, sem nunca, no entanto, se estabelecer como um novo dogma. A mística está, portanto, sempre a caminho, sempre sendo construída, nunca concluída.

Mística é um dar lugar àquilo que pede seu lugar. É um poder de dizer e criar outras realidades. Um exercício de virar a página e imprimir velocidade. Um gesto poético de abrir o espaço, de desguarnecer as fronteiras, de tentar ir sempre mais longe. Uma forma que se recusa a seguir a função. A forma, então, segue a ficção. E a mística é uma “ficção que faz andar” (CERTEAU, 2015, p. 310).

A Cigana do Oriente Invisível, entidade mestre desse jogo, se apresenta como portadora dos valores da *alegria*, da *liberdade* e da *comunidade*, valores celebrados pelos povos ciganos ao longo de suas errâncias, sua diáspora, seu êxodo pelo planeta, e que, ao se acoplarem a este jogo urbano, atuam como antídotos para os modos tristes e

<sup>13</sup> *Saudação aos jogadores que engajaram no Arcano dos Navegantes*: Stelladiver, Traditore, Orapiés, Corredeira Mágica. Outras derivações desta carta também foram enviados por: Coletor, Nuvem que chove e Ana Luz. A Cigana do Oriente Invisível entrega as estrelas e agradece pela colaboração e composição de Amanda Strozak, Daniel Fernandes, Eduardo Lanius, Mariana Vanuza Vieceli, Gustavo Nunes de Oliveira, Augusto Magalhães e Luciana Urbim.

paralisantes que desintensificam a vida urbana.

É a própria cigana que nos diz em sonhos: *A alma é a coisa mais comum no mundo*<sup>14</sup>. *Está atravessada em tudo, bem como você viu, por toda parte e, no meio disso, você. No entanto, menina, há muito que esse uivo radioso vital vem sendo negligenciado. A cidade está perdendo sua alma. E a alma está pedindo por sua cidade. Sua missão é invocá-la, encontrá-la e reativá-la na cidade*<sup>15</sup>.

### Habita-se a escrita. Escrever é uma maneira de morar.

Não defendemos o narrar, nós o celebramos! A aposta que advém desse jogo de traçar linhas em mapas, escrever, capturar imagens, capturar os sons, movimentos, formas e cores da cidade é sempre, para além de tudo que se possa dizer disso, uma busca prazerosa por uma produção de um corpo espiritual. Tratou-se sempre, neste jogo, por meio de quatro naipes de expressão, convidar a alma jorrar.

Walter Benjamin (2011, p. 51) nos encanta quando nos faz conceber que a existência da linguagem se estende a tudo, que “é essencial de tudo comunicar seu conteúdo espiritual”. A expressão, então, acaba sendo, para nós, essa comunicação de conteúdos espirituais. Nós estávamos interessados nisso. E é pela linguagem que acreditamos participar do invisível, conversar com a cidade. Trata-se de uma aproximação animista do mundo: o animismo “é a ideia de que com tudo se pode conversar” (BENSUSAN, 2017, p. 22), sendo a conversa, ela mesma, “uma imagem da animação” (Idem, p. 23). E, bom, tudo tem linguagem.

Mas a linguagem não tem a ver com a língua. A língua, essa comunicação pela palavra, é apenas um caso particular e humano da linguagem. A língua é a comunicação humana, mas a linguagem é universal. A língua nomeadora dos homens e a língua sem nome das coisas são oriundas da mesma palavra criadora. Há uma ponte entre elas. Segundo Benjamin (2011), uma proximidade de parentesco em Deus. Para Espinosa (1983) *Deus sive natura*. Para os Arcanos Urbanos, Cigana *sive* cidade.

Quisemos abençoar a cidade, com nosso agir sobre ela, com o espírito livre *ludens*, com o espírito cigana. Dissemos que nós nos interessamos por magia. Fizemos experiências mágicas com as palavras. Pelo que acabamos fazendo juntos, nossa caravana de narrativas, podemos vê-la como uma forma artesanal de comunicação. Comunicação no sentido de fazer comum, de compor nossas vozes urbanas.

Como formas expressivas, as coisas falam: mostram as configurações que assumem. Elas se anunciam, atestam sua presença: ‘Olhem, estamos aqui!’. Elas nos observam independente do modo como as observamos, independente de nossas expectativas, do que pretendemos com elas e como as utilizamos. Nosso conhecimento imaginativo, o ato infantil de imaginar o mundo, anima o mundo e o devolve à alma (HILLMAN, 1993, p.14).

<sup>14</sup> “O animismo é isso: o fundo do real é a alma, mas não se trata de uma alma imaterial em oposição ou em contradição com a matéria. Ao invés disto, é a própria matéria que está infundida de alma. O animismo é a ideia de que o mais real é o lugar onde o mais abstrato e o mais concreto se juntam” (VIVEIROS DE CASTRO, 2011, p. 7).

<sup>15</sup> “Escrever e refletir sobre a alma do mundo, *anima mundi*, mostrando a alma como uma possibilidade de e em todas as coisas; procurar por essa alma que, reprimida ou rejeitada, ainda assim está aí, na patologia de nossas cidades, de nossa tecnologia, de nossas instituições, de nossa política, de nossos padrões de consumo, de nossa arquitetura.” (HILMANN, 1993, p. 8). “Falemos ao mundo; ele também está escutando o que dizemos. Estas palavras são endereçadas ao mundo (...). Há alma em todas as coisas.” (p. 9).

A alma pede sua cidade. Aquilo que vive e é animado nos chama. E nós desdobramos esse chamado a outros corpos animados que quiserem conosco participar desse ritual de encantamento. O tempo que secretamos nessa dança, o chamamos de alma. E a dedicamos com amor em oferenda à cidade, que nos espera, sempre.

...pela coragem da rebeldia e pela valentia de amar.  
Paulo Freire

### Uma pedagogia do jogo

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura (FREIRE, 1967, p. 43).

Quisemos ocupar o espaço. Quisemos trabalhar um processo de cuidado mútuo, envolvendo nossos corpos e o corpo da cidade. Mergulhamos o corpo em caravana no labirinto, numa tentativa herética e fantástica de restituir a alma à cidade e cuidar da nossa. Nossa fantasia mística é deixar um rastro de saúde por onde a caravana passa e, assim, em uma tentativa bruxo-científica, multiplicar antídotos para a epidemia mortífera que se espalha sobre as coisas e as pessoas, levar um raio de luz imaginário e real, surreal, libertando os fantasmas intoxicados do espaço urbano pelo movimento e pela alegria.

Para seguir os passos de uma *educação como prática da liberdade*, quisemos “interferir sobre a realidade para modificá-la” (FREIRE, 1967, p. 41). Então resolvemos abdicar desse lugar tranquilo e seguro dos discursos *sobre a cidade* para nos implicarmos nela descalços de qualquer autoridade, lançando nossos corpos em sua direção. Já percebemos aí que, com os pés nus, numa *dermatologia apaixonada do chão*, levamos a *praxis* a predominar sobre determinações abstratas e teóricas e descobrimos nisso imenso prazer.

[...] a *praxis* não é a ação cega, desprovida de intenção ou de finalidade. É ação e reflexão. Mulheres e homens são seres humanos porque se fizeram historicamente seres da *praxis* e, assim, se tornaram capazes de, transformando o mundo, dar significado a ele. É que, como seres da *praxis* e só enquanto tais, ao assumir a situação concreta em que estamos, como condição desafiante, somos capazes de mudar-lhe a significação por meio de nossa ação (FREIRE, 1981, p.134).

Primeiro jogar. A seriedade pode excluir o jogo, mas o jogo, sabemos, não exclui a seriedade (HUIZINGA, 1971). Assim nós também jogamos o tempo todo com os conceitos. Mas fazendo-os descer para o chão. Descobrimos que precisávamos nos livrar das amarras de uma certa linguagem acadêmica; descobrir a alegria na espontaneidade de uma outra escrita, mais leve, para virar a página, para dobrar a esquina, para imprimir velocidade, para proliferar, para ter maior alcance, para ir além dos redutos institucionais, para funcionar justamente *fora*<sup>16</sup> deles.

<sup>16</sup> Estar nesse fora, é uma posição política. “Se eu quisesse indicar uma das constantes da rede, incluiria esse *fora* como uma das dimensões necessárias. Assim, e quando o espaço se torna concentracionário,

Reconhecemos a apropriação do espaço público como a maneira indispensável de reivindicar a cidade. E muito mais do que ser um assentamento e uma tomada de posse, reconhecemos, sobretudo, o que, numa apropriação de espaço, nos torna mais íntimos de nós mesmos e de nosso mundo circundante. Reconhecemos o valor da tomada de consciência do nosso corpo em ação; da tomada de consciência daquilo que acontece ao nosso redor e que vibra junto aos nossos corpos; da tomada de consciência daquelas *vibrações* que somos capazes de *provocar e alterar* por meio de *mínimas intervenções*.

Há, em todo estado de apropriação do espaço, um mútuo transformar-se: *práticas alteram espaços e espaços alteram os corpos*.

Ocupar a cidade de forma poética cria uma outra forma de habitar. Nós apostamos nisso com fervor. Apostamos com o coração em práticas *autônomas, inventivas, espontâneas, livres e criadoras*. Apostamos que o coração da cidade é uma criança artista, por isso mergulhamos numa prática de arte, numa prática lúdica, onde intervêm as forças místicas, políticas e sociais. Reivindicamos a transformação inventiva da cidade e começamos a fazê-lo já! “Nosso conhecimento imaginativo, o ato infantil de imaginar o mundo, anima o mundo e o devolve à alma” (HILLMAN, 1993, p.14).

### Daqui de dentro agora, reflexões sobre o lá fora depois

*Somos todos estrangeiros neste momento.  
Nada é da cidade quando ela está deserta.*  
Ana Santos<sup>17</sup>

De dentro do confinamento imposto pela pandemia de Covid19, pudemos contar um pouco da história de um jogo. É com olhos de saudade que o fazemos, pois nosso campo de jogo, com a cidade, também foi suspenso e recolhido para o ambiente doméstico. No interior desse mesmo espaço que se conta histórias para adiar o fim do mundo, ainda emergem as questões que nos inquietam ao tentarmos imaginar a cidade em um futuro próximo – se é que tão próximo assim. Não sabemos.

*Sonhei com itinerários de circulação pela cidade. Eu precisava pegar metrô e ônibus pra chegar em algum lugar. O lugar era legal, tinha coisas legais, mas não lembro o que era, talvez a vida. Acordei e estava no quarto, em quarentena.*

Todo espaço é um espaço político. Mas que sentido político assume o confinamento? Como é que o fazer urbano se constrói, se reformula, se reorganiza quando vivemos em estado de emergência, em condição de exceção, em quarentena epidemiológica? Como pensamos o nosso ofício, a nossa prática de investigação, nossos jogos, nossa colheita de fragmentos poéticos, a produção de conhecimento, a sua difusão quando enfrentamos a clausura voluntária ou forçada, a restrição da circulação ou o recolhimento doméstico? Como habitamos este novo tempo, estes novos espaços?

a formação de uma rede cria uma espécie de fora, que permite ao humano sobreviver” (DELIGNY, 2015, p.18). “Essa coisa que é a sociedade, onde o ser consciente de ser se esbalda, pode tornar-se tão coercitiva, tão ávida de sujeição, que as redes se tramam fora da influência da sociedade abusiva.”(p.25). “A bem dizer, chovem redes aos borbotões, e parece que essa proliferação de redes atinge seu ápice nos momentos em que os acontecimentos históricos são intoleráveis, e verdade seja dita, nessa sua propensão para serem intoleráveis os acontecimentos históricos são talentosos” (p.15).

<sup>17</sup> SANTOS, Ana. *Desencontros Na Cidade Dos Corpos Suados*. 2020. Disponível em: <<https://antropologiaemquarentena.blogspot.com/2020/03/desencontros-na-cidade-dos-corpos-suados.html?m=1#more>>. Acesso em: jun/2020.

*Eu olhei pra cidade de manhã cedo, o sol nascendo laranja, e tive uma sensação de despedida. No filme que eu assisti, Mormaço, em meio a remoções da vila Autódromo no Rio, a moradora gritava: cadê o direito a cidade? Cadê o direito a cidade? Eu chorei. E esse olhar matinal, nessa enigmática manhã, a cidade me mostrou sua luz perversa. A mulher, Ana, contraiu a doença das paredes.*

*Um dia nascerá  
um outro dia  
Outro dia e a cidade não será  
A cidade não será  
no outro dia  
mais vazia mais vazia não será  
Nascerá o outro corpo  
outro dia  
Outro dia que a cidade não será  
Será que na cidade  
mais vazia  
outro corpo  
corpo outro nascerá  
Uma parede*

## Agradecimentos

Aos jogadores que compuseram essa rede efêmera e movente no ano de 2018, Beatriz Arruda, Luis Nenung, Daniel Fernandes, Tainá Suppi, Leonardo Izoton Braga, Eduardo Lanius, Gustavo de Oliveira Nunes, Leandra Tavares de Miranda, Mariana Vanuza Vieceli, Jesse Cardoso, Juliana Maria Vieceli, Dani Amorim, Luciana Urbim, Deividson Goulart, Bárbara de Bárbara Hypolito, Xablo Lutz, Laura Pujol, Ana Luísa Figueiredo, Noémie Guenoun, Denise Árvore, Augusto de Magalhães, Matheus Gomes Chemello e Amanda Strozak.

## Referências

- BARTHES, Roland. "Durante muito tempo, fui dormir cedo". In: *O Rumor da Língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 363.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. Sobre a linguagem em geral e a linguagem do homem. In: *Escritos sobre mito e linguagem*. Tradução: Susana Kampf. São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- CARERI, Francesco. *Walkscapes: o caminhar como prática estética*. Prefácio de Paola Berenstein Jacques. São Paulo: Editora G. Gilli, 2016.
- CARERI, Francesco. *Caminhar e parar*. São Paulo: Editora G. Gilli, 2017.
- CARVALHO, Flavio de. *Experiência n.2: realizada sobre uma procissão de Corpus Christi: uma possível teoria e uma experiência*. Rio de Janeiro: Neu, 2001.

- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CERTEAU, Michel de. *A fábula mística: séculos XVI e XVII*. Rio de Janeiro: Forense, 2015.
- CONSTANT. *New Babylon: Um esboço para uma cultura (1974)*. In: *Sinal de Menos*, Ano 2, n°5, 2010.
- CONSTANT. *It is our desire that makes revolution*. Publicado in Cobra #4 1949. Disponível em: <[https://stichtingconstant.nl/system/files/1949\\_it\\_is\\_our\\_desire\\_that\\_makes\\_revolution.pdf](https://stichtingconstant.nl/system/files/1949_it_is_our_desire_that_makes_revolution.pdf)>. Acesso em: jun/2020.
- CONSTANT. *O princípio da desorientação*. In: ANDREOTTI, Libero; COSTA, Xavier. *Situacionistas, arte política e urbanismo*. Barcelona: Museu D'art Contemporani de Barcelona / Actar, 1996, p. 86-87.
- CONSTANT. *Uma outra cidade para uma outra vida, IS n.3*, dezembro de 1959. In: JACQUES, Paola Berenstein, *Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- DEBORD, Guy; FILLON, Jacques. Summary. *Potlatch* n.14, 30 Novembro de 1954. Disponível em: <<http://www.notbored.org/1954.html>>. Acesso em: jun/2020.
- DELIGNY, Fernand. *O Aracniano e outros textos*. São Paulo: n-1 edições, 2015.
- ESPINOSA, Baruch. *Ética: Demonstrada à maneira dos geômetras*. Coleção Os Pensadores. Tradução J. de Carvalho. 3a ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GALARD, Jean. *A beleza do gesto*. Trad. Mary Amazonas Leite Barros. São Paulo: Edusp, 2008.
- GUIZZO, Iazana. *Reativar Territórios: o corpo e o afeto na questão do projeto participativo*. Belo Horizonte: Quintal Edições, 2019.
- HARVEY, David. *Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana*. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- HILMANN, James. *Cidade e Alma*. São Paulo: Estudio Nobel, 1993.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- JACQUES, Paola Berenstein. *Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- JACQUES, Paola Berenstein. *Elogio aos errantes*. Salvador: EDUFBA, 2012.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEFEBVRE, Henry. *O direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2009.

LEFEBVRE, Henry. *A revolução urbana*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

OITICICA, Hélio. *Aspiro ao grande labirinto*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

ORDINE, Nuccio. *A utilidade do inútil: um manifesto*. Seguido de um ensaio de Abraham Flexner. Tradução: Luiz Carlos Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

PEREC, G. *Lo infraordinario*. Introducción de G. Netteley. Traducción de M. Cebrián. Madrid: Impedimenta, 2008.

PEREC, G. *Especies de espacios*. Barcelona: Montesinos, 2001.

TRACHANA, Angélique. *Urbe Ludens*. Gijón: Trea, 2014.

VANZOLINI, Marina. *O feitiço e a feitiçaria capitalista*. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 69, p. 324-337, abr. 2018.

VIECELI, Ana Paula. *Arcanos Urbanos: o jogo dos errantes*. Porto Alegre: PROPAR, 2019. [tese de doutorado].

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. in: MELITOPOULOS, Angela; LAZZARATO, Maurizio. *O animismo maquínico*. In: Cadernos de Subjetividade / Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PU- C-SP. São Paulo. ano 8. no 13 outubro 2011, p. 7.

# NAS FRONTEIRAS DO GRAFFITI E DA LEI

## Notas sobre a Regulação Municipal da Arte Urbana em Cidades do Vale do Paraíba e Litoral Norte de São Paulo

**Bianca Siqueira Martins Domingos<sup>1</sup>,  
Fabiana Felix do Amaral e Silva<sup>2</sup> e Valéria Regina Zanetti<sup>3</sup>**

### Resumo

As formações socioespaciais urbanas e regionais perpassam pelos processos culturais que acontecem no território e se traduzem em identidades, paisagens e sociabilidades. Por esse viés, as artes urbanas emergem como um importante elemento de cultura impresso nos espaços das cidades. Esse artigo tem como lócus de estudo quatro municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVPLN) do Estado de São Paulo: Jacareí, São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá. Abordam-se os nexos entre a influência do Estado na regulação do espaço urbano com base em Projetos de Leis e Leis municipais que versam especificamente ou indiretamente sobre *graffiti*. O recorte temporal levou em conta a década de 2009 a 2019, pautado a partir do levantamento de Leis e Projetos de Leis em quatro dos 39 municípios da RMVPLN, que possuem Legislação a respeito do *graffiti*/artes urbanas. Palavras-chave: planejamento urbano, *graffiti*, regulação do espaço urbano.

## ON THE GRAFFITI AND LAW BORDERS

### Notes about the Municipal Regulation of Urban Art in Cities of the Paraíba Valley and North Coast of São Paulo

### Abstract

Urban and regional socio-spatial formations permeate the cultural processes that take place in the territory and are translated into identities, landscapes and sociability. By this bias, urban arts emerge as an important element of culture printed in the spaces of cities. This article has as its locus of study four municipalities of the Metropolitan Region of Paraíba Valley and North Coast of the State of São Paulo: Jacareí, São José dos Campos, Taubaté and Guaratinguetá. The nexus between the influence of the State in the regulation of urban space are approached based on Municipal Draft Laws and Laws that specifically or indirectly deal with *graffiti*. The time frame took into account the decade from 2009 to 2019, based on the survey of Laws and Draft Laws in four of the 39 municipalities of the Metropolitan Region of Paraíba Valley and North Coast, which have Legislation regarding graffiti/urban arts.

Keywords: urban planning, graffiti, urban space regulation.

<sup>1</sup> Docente no Centro Universitário Teresa D'Ávila – UNIFATEA, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional na Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP.

<sup>2</sup> Docente no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional na Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP.

<sup>3</sup> Docente no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional na Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP.

### Introdução

*Gráffitis* coloridos sob o viaduto, música de rap em praça pública, projeções de vídeos/imagens em paredes brancas...; são muitas as formas de transformar o espaço urbano em arte. São múltiplas as manifestações artísticas que florescem no meio urbano e tensionam suas ordenações, transformando o significado de seus espaços, transformados em suportes para narrativas diversificadas. Ao caminhar pelas ruas dos municípios de Jacareí, São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá, localizados na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVPLN) do Estado de São Paulo, não é raro encontrar essas e tantas outras formas de arte urbana. Mas, como o Estado regula o campo da arte urbana nesses municípios?

Esse artigo tem como recorte espacial quatro municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte (RMVPLN) do Estado de São Paulo: Jacareí, São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá. O recorte espacial foi tomado a partir de um levantamento de Leis e Projetos de Leis nos 39 municípios da RMVPLN, sendo que apenas 04 municípios possuem Legislação que trazem os temas *graffiti*/artes urbanas. Visa-se abordar a regulação do espaço urbano por meio da análise de Projetos de Leis e de Leis municipais que versam especificamente ou indiretamente sobre *graffiti*.

A gestão pública no campo da cultura no Brasil é promovida por múltiplas escalas, dentre elas a federal (atualmente sem *status* de Ministério, como Secretaria Especial da Cultura, anexada ao Ministério da Cidadania), as estaduais (no Estado de São Paulo, a Secretaria de Cultura recebeu a incorporação da pasta de Economia Criativa) e as municipais, por meio das Secretarias.

Com base em dados de Leis municipais da década de 2009 a 2019, no âmbito dos quatro municípios selecionados para este estudo, o campo teórico da discussão centra-se na dimensão cultural e nos aspectos ligados ao Planejamento Urbano e Regional Institucionalizado, ou seja, promovido pelo Estado. Essa discussão perpassa também pelas relações entre cultura urbana/urbanidade e juventude que permeiam as práticas do *graffiti*, bem como as dimensões culturais e indentitárias que ressignificam as relações sociais.

O *graffiti* se engendra na cidade com suas narrativas artísticas criadas nas brechas cidadinas, nas condições e possibilidades de muitas existências, de outras estéticas, de múltiplas subjetividades, impressas nos edifícios, nos muros, nos viadutos, nas moradias particulares. No campo de tensões das relações entre quem faz o *graffiti*, o Estado e o Urbano transitam novas formas de uso e concepção do espaço público.

### **Gráffiti: expressão cultural da dimensão Urbana**

*Nós que passamos apressados  
Pelas ruas da cidade  
Merecemos ler as letras  
E as palavras de gentileza  
(Marisa Monte, Gentileza, 2000)*

Os movimentos produzidos pelos artistas de *graffiti* constituem lógicas de apropriação, ressignificação e modificação do espaço urbano que transbordam leituras no campo do Planejamento Urbano e Regional institucionalizado e racionalista, engendrando processos de “fazer a cidade acontecer” (*city-making*), “ocupar espaços urbanos” (*city-occupying*) e “reivindicar direitos” (*rights-claiming*)” (HOLSTON, 2016, p. 191). A

cidade, para Magnani (2009a, p. 132), é:

mais do que um mero cenário onde transcorre a ação social, é o resultado das práticas, intervenções e modificações impostas pelos mais diferentes atores (poder público, corporações privadas, associações, grupos de pressão, moradores, visitantes, equipamentos, rede viária, mobiliário urbano, eventos, etc.) em sua complexa rede de interações, trocas e conflitos.

Nessa trama, a cultura popular e urbana e o consumo de bens simbólicos dá o tônus das práticas sociais, criando novos objetos e estruturas que constituem “culturas híbridas”. Canclini (1998) ressalta que “democracia é pluralidade cultural, polissemia interpretativa” (p. 156). Neste ponto, categoriza patrimônio cultural (perpetuado pelos museus, centros históricos de grandes cidades, música clássica, saberes hegemônicos) como o lugar onde sobrevive a ideologia dos setores oligárquicos, que tem fortemente valorizados os seus bens culturais. De acordo com Canclini (1998, p. 169), “se o patrimônio é interpretado como repertório fixo de tradições, condensadas em objetos, ele precisa de um palco-depósito que o contenha e o proteja, um palco-vitrine para exibi-lo” (1998, p. 169).

Portanto, tendo como base que “democracia é pluralidade cultural” e que a pluralidade cultural é a condição para se viver em bases democráticas, é possível se apropriar da retórica apregoada por muitos autores e órgãos internacionais de que o *graffiti* é um patrimônio cultural material? (LIMA, 2018). É possível dar sentido de valor a outras práticas e outras narrativas que não as associadas às camadas hegemônicas?

Para Bourdieu, “os museus instituem uma diferença duradoura entre os que participam e os que ficam de fora” do acesso à ambientes/locais culturais e artísticos (CANCLINI, 1998, p. 192). Pensando o *graffiti* como uma arte feita na e para a rua, que transpõe os muros de museus e galerias, ela produz contrapontos às narrativas hegemônicas por sua natureza de protesto ou resistência, ao possuir cunho político ou crítico. Embora menos marginalizado que a pichação e descriminalizado (BRASIL, 2011), o *graffiti* não autorizado ainda é considerado contravenção penal por muitas legislações municipais no país.

Como uma “forma de arte plástica pictórica” pode-se dizer que o homem já deixava suas marcas “desde o período neolítico, marcando as paredes das cavernas e grutas com imagens e símbolos” (SILVA E ZANETTI, 2009, p. 1, 2). Segundo Gitahy (1999, p.20), na Idade Média e durante a Inquisição, “padres pixavam a parede de conventos de outras ordens que não compactuavam com eles, assim como as inscrições que eram feitas nas paredes das casas de pessoas que se queria difamar”. Hillman (1993), em seu livro *Cidade e Alma*, fala que “a alma precisa de suas imagens e, quando não as encontra, elabora substitutos: cartazes de rua e grafite, por exemplo”.

Essas marcas feitas em lugares públicos, chamadas de deformação de monumentos, na verdade impõem uma forma pessoal numa parede impessoal ou numa estátua monumental. A mão humana parece querer tocar e deixar seu toque, mesmo que apenas através de manchas obscenas ou rabiscos horríveis (...) Certamente, as grandes obras da engenharia e da inspiração arquitetônica não seriam espoliadas pela presença de imagens que refletem a “alma” através da mão (p. 40-41).

O *graffiti* e a pichação são intervenções urbanas que tiveram suas origens nos anos 1970, na cidade de Nova York/EUA. O *graffiti*, geralmente, é visto como forma de arte

e a pichação, como sujeira ou poluição (MAGNANI, 2005). A similaridade entre essas duas intervenções urbanas estão no fato de serem populares:

O popular é nessa história o excluído: aqueles que não têm patrimônio ou não conseguem que ele seja reconhecido e conservado; os artesãos que não chegam a ser artistas, a individualizar-se, nem a participar do mercado de bens simbólicos ‘legítimos’; os espectadores dos meios massivos que ficam de fora das universidades e dos museus, ‘incapazes’ de ler e olhar a alta cultura porque desconhecem a história dos saberes e estilos (CANCLINI, 1998, p. 205).

Ainda neste tocante e mais profundamente, Holston (2013) afirma que o popular vive a realidade excludente no seio dos regimes legais, onde a cidadania é inclusiva quando se trata dos deveres de todos e desigual no que se refere aos direitos e benefícios, naturalizado por um sistema de privilégios a serviço das classes dominantes.

As trajetórias ligadas ao *graffiti* e às intervenções artísticas urbanas nos oferecem múltiplas lentes para se pensar o Planejamento Urbano e Regional por outras perspectivas. James Holston (2016, p. 6) delimita que o “Direito à cidade tornou-se um tipo específico de demanda por uma ordem diferente: uma reivindicação de cidadãos, um direito de cidadania, um direito articulado, com referência à cidadania e a suas pautas legais, éticas e performativas”.

O termo performance está no ethos do *graffiti*. A escolha pelas cores, traços, estilo, grafia, ilustração, tamanho, tema e o local da intervenção marca a forma como o artista se expressa artisticamente com o espaço construído, modificando-o e ressignificando o olhar de quem passa pela intervenção. Canclini (2010) sinaliza para a expansão da arte para além do seu próprio campo, fluindo o conceito e abrindo-o para novas experimentações e apropriações que inerentemente encontra seus nexos na arte urbana. A “cidadania urbana” é uma forma acessível de associação em que o “fazer a cidade acontecer” é, simultaneamente, o contexto e o conteúdo de um sentido de pertencimento, expressando demandas e desejos por direito à cidade (HOLSTON, 2016, p. 23; HOLSTON, 2013).

Nos espaços urbanos de resistência são travadas inúmeras “lutas semânticas para neutralizar, perturbar a mensagem dos outros ou mudar seu significado e subordinar os demais à própria lógica” (CANCLINI, 1998, p. 301). Os artistas de *graffiti* imprimem na cidade suas visões, críticas e mensagens por meio de imagens interpretadas e interpretativas. A prática das intervenções artísticas urbanas “sugere uma urbe que não é dada de antemão e cujos espaços são concebidos no jogo de relações de forças e de interferências múltiplas que se dá a cada instante” (BORGES, GARRABÉ E DANTAS, 2015, p. 138).

Ao se situar em espaços públicos, a arte urbana contribui com o mundo artístico ao construir “imaginários partilhados” (CANCLINI, 2005, p. 181). Muros cinzas são transformados com tintas multicoloridas, com a assinatura de um artista. As diversas manifestações nos espaços urbanos, como os *graffitis*, são “linguagens que representam as principais forças que atuam na cidade” (CANCLINI, 1998, p. 301). Nesta construção de imaginários, a estética das imagens interpretadas e interpretativas engendra os processos de criação, interpretação e visualização das intervenções artísticas urbanas por parte do artista e de quem a vê, exigindo do observador leituras de situações “interculturais de circulação e de recepção” (CANCLINI, 2010, p. 49). Marisa Peirano chamaria essas situações de “resíduos”, que são “fatos que resistem às explicações habituais e só vêm à luz em virtude do confronto entre a teoria do pesquisador e as ideias nativas” (MAGNANI, 2009b, p. 72).

Para Canclini (1998), o *graffiti* é considerado como “arte impura” e “constitucionalmente híbrido”; hibridiz essa massivamente presente nas culturas latino-americanas. O autor ainda afirma que a cultura urbana é a principal causa da intensificação da heterogeneidade cultural. Vislumbrando o *graffiti* como uma “versão democrática do direito à cidade”, no contexto das periferias, as intervenções artísticas urbanas dinamizam a paisagem periférica “e são entendidas como formas de resistência” (SHISHITO E GALLO, 2017, p. 09). A organização territorial do espaço perpassa por essas produções culturais populares que trazem voz e vez a artistas periféricos e à população em geral.

Pode-se considerar, portanto, que o *graffiti* é uma arte acessível e politizada, que democratiza a cultura e o direito à cidade, transformando o espaço em suas múltiplas dimensões a partir de uma atuação contra hegemônica, com foco na difusão da possibilidade de uma experiência urbana mais solidária e justa (SHISHITO E GALLO, 2017).

### Graffiti e a Regulação do Estado

Inibindo ou promovendo o *graffiti*, as políticas públicas organizam o espaço urbano também no campo da cultura, em que o Estado desempenha seu papel na regulação de intervenções artísticas urbanas. A Legislação mais conhecida nesse campo é a Lei Nº 12.408, de 25 de Maio de 2011 que descriminaliza o ato de grafitar e dispõe sobre a proibição de comercialização de tintas em embalagens do tipo aerossol a menores de 18 (dezoito) anos. O artigo 65 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998 foi alterado, em que o *graffiti* é diferenciado de pichação, mantendo o picho como crime (a pena é de detenção, de 03 (três) meses a 01 (um) ano, e multa), com agravante indicado no §1º do artigo que amplia a punição se “o ato for realizado em monumento ou coisa tombada em virtude do seu valor artístico, arqueológico ou histórico” (BRASIL, 2011). Destaca-se o §2º:

Art. 65: §2º Não constitui crime a prática de grafite realizada com o objetivo de valorizar o patrimônio público ou privado mediante manifestação artística, desde que consentida pelo proprietário e, quando couber, pelo locatário ou arrendatário do bem privado e, no caso de bem público, com a autorização do órgão competente e a observância das posturas municipais e das normas editadas pelos órgãos governamentais responsáveis pela preservação e conservação do patrimônio histórico e artístico nacional (BRASIL, 2011).

Somada à Legislação Federal, os municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte do Estado de São Paulo delimitados para o estudo foram aqueles que possuem Leis Municipais que versam sobre o ato de grafitar e pichar.

A prática do *graffiti* em espaços urbanos é uma forma de uso político e artístico do território, em que “mesmo nos lugares onde os vetores da mundialização são mais operantes e eficazes, o território habitado cria novas sinergias e acaba por impor, ao mundo, uma revanche” (SANTOS, 1994, p. 15). Enraizado na cultura urbana e jovem, esse movimento consiste na “apropriação da cidade, de seus espaços e equipamentos, constituindo-se como um elemento fundamental da condição juvenil contemporânea” (ALMEIDA, 2013, p. 161). Para França Filho (2016, p. 1349), “não resta dúvida de que o grafite é uma manifestação artística essencialmente urbana. O lugar por excelência do grafite é a cidade, onde ele cria paisagens muito peculiares e enreda-se a outras manifestações culturais”.

O relatório geral da Pesquisa Juventudes Sul-Americanas: diálogos para a construção da democracia regional (IBASE; PÓLIS, 2009) mostra que uma das principais demandas dos jovens é o acesso à fruição cultural, pois há “precariedade na oferta de equipamentos para fruição e acesso cultural e educativo nos bairros dos quais têm origem” (p. 35). Neste alinhavar, o *graffiti* emerge como uma demanda cultural, trazendo outro *status* na relação jovem-arte urbana. Direito à cultura é direito à cidade? Para Lefebvre (2001), o direito à cidade perpassa pela totalidade dos processos urbanos e também pela sua democratização. Quando tomamos a cidade como “cenário da arte pública”, de compartilhamento, de suporte visual e de construção de identidades, a discussão acerca dos nexos entre o Estado, o urbano e a regulação do *graffiti* é essencial (FRANÇA FILHO, 2016, p. 1346). Na dialética público/privado, são considerados *graffitis* tanto as manifestações artísticas:

Dispostas, a pedido, em uma propriedade privada a que o público tem acesso, como aquela pintada sem autorização no espaço público – desde que ambas respeitem o núcleo da técnica do grafite: a lata de *spray* de tinta (FRANÇA FILHO, 2016, p. 1348).

Na visão de Francisco de Oliveira (1977), é no urbano que o Estado se torna visível, por meio das regulações e dos investimentos estatais sobre as cidades. Para Camargo, Lamparelli e George (1997), o Estado cria o urbano em um primeiro momento, mas limita-se a fazer dele o lócus de sua administração, intervindo no espaço urbano pelo município. As relações nem sempre são diretas, mas sim mediadas pelos processos de acumulação e políticas sociais. Ainda no nível do discurso e de uma certa prática, o urbano pode ser definido como a constituição de “dinâmicas do desenvolvimento das forças produtivas, articulada com as questões políticas dentro de uma formação social” (CAMARGO, LAMPARELLI E GEORGE, 1997, p. 3).

Crawley (2015) nos relembra que a cidade é mais do que aglomerados de terras próprias: são espaços vividos que representam movimentos e fluxos, ritmos e circulação de corpos e de coisas, dentro de uma rede múltipla. Neste sentido, precisamos ressignificar nosso olhar para além das dimensões físicas. Uma vez que “a luta pelo *graffiti* é, portanto, parte de uma luta mais ampla sobre autoridade, expressão e pertencer em cidades capitalistas - uma luta sobre quem reivindica o direito de determinar a identidade e possibilidade de lugares urbanos” (CRAWLEY, 2015, p. 100).

De acordo com Crawley, nesse enredamento entre Estado e o urbano, “a guerra contra o *graffiti* é um fracasso político”. Para ele, “a atual política de erradicação e criminalização é contraproducente e dispendiosa, baseada em hipóteses erradas sobre as ligações entre grafite e crime, e cegueira intencional às dinâmicas culturais e motivações de seus praticantes” (CRAWLEY, 2015, p. 101).

Pensar sobre regulação do *graffiti* em espaços urbanos é, sobretudo, um exercício sobre democratização das cidades, da cultura, da relação dos cidadãos com a urbe e da liberdade.

### Recorte do Espaço e do Tempo

Por meio de um levantamento de leis municipais que versassem especificamente sobre o *graffiti*, desenvolvidas e sancionadas no recorte temporal entre 2009 a 2019, na Região que compreende os 39 municípios da Região do Vale do Paraíba e Litoral Norte, delimitou-se o espaço para a análise. Após o levantamento, identificou quatro municípios que possuem Leis Municipais que versam direta ou indiretamente sobre o *graffiti*, sendo eles: Jacareí, São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá.

Figura 1 – Municípios que possuem leis sobre graffiti na RMVPLN. Fonte: Elaborado pelas autoras, adaptado de EMPLASA (2019).



As plataformas de busca utilizadas no levantamento foram o Google e o site Leis Municipais, sendo esta última uma “ferramenta confiável usada por mais de 1800 governos do país” (LEIS MUNICIPAIS, 2019). As combinações de termos utilizados no levantamento em ambas as plataformas de busca levaram em conta as variações na grafia da palavra “graffiti” e “grafite”, bem como o uso do termo “arte urbana”.

A localização dos quatro municípios que possuem leis que versam sobre *graffiti*/grafite e/ou arte urbana está demonstrada na Figura 1. A estratificação dos dados para análise abrange os seguintes aspectos: a) Ano em que a Lei foi aprovada; b) A quantidade de Leis por município; c) A disposição e objeto da Lei e; d) Sub-região da RMVPLN que possuem mais legislação a respeito do *graffiti*.

Os 39 municípios da RMVPLN estão distribuídos em cinco sub-regiões. A concentração de municípios que possuem legislação sobre o *graffiti* está na sub-região 1 da RMVPLN, que compreende Jacareí e São José dos Campos. Nesta estratificação, o município de Taubaté está localizado na sub-região 2 e o município de Guaratinguetá na sub-região 3. A sub-região 4 não possui nenhum município com legislação à respeito de intervenções artísticas urbanas, Figura 2.

Foram identificados também no levantamento dois Projetos de Leis que versam diretamente sobre o *graffiti*, porém ambas não foram sancionadas, portanto, não incluídas neste estudo. Um desses projetos foi desenvolvido em 2014 em São José dos Campos, que visa liberar a pintura de *graffiti*, “como manifestação artística de valor cultural”, nos pilares de viadutos, pontes, passarela, pistas de *skate* e muros públicos. Porém, caberia à Prefeitura definir e identificar os locais permitidos por região (CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2014).

O segundo Projeto de Lei foi desenvolvido em 2017 no município de Ilhabela, e dispõe sobre o Programa de Combate a Pichações. O Projeto visa o enfrentamento à poluição visual e à degradação paisagística, excluindo os *graffitis* realizados com o objetivo de valorizar o patrimônio público ou privado mediante manifestação artística, desde que consentida pelo proprietário ou poder público (CÂMARA MUNICIPAL DE ILHABELA, 2017).



Figura 2 – Sub-regiões da RMVPLN com destaque aos municípios de São José dos Campos e Jacareí. Fonte: EMPLASA (2019).

### Nas Fronteiras do Graffiti e da Lei

O Estado, por meio das Leis e Legislações nas mais variadas esferas, pensam e produzem o espaço urbano com intervenções que podem se perfazer em criminalização, descriminalização, fomento e regulações que influenciam nas nossas interações e ações com a cidade. Não é diferente no campo das intervenções artísticas urbanas, que podem ser manifestadas por meio de *graffitis*, pichações, instalações e cartazes.

Retomando a fala de França Filho (2016) e Canclini (2010), as regulações das práticas do *graffiti* são de suma importância, considerando a cidade como suporte visual da arte pública, expandindo a arte para além de lugares tradicionais e hegemônicos, como por exemplo, museus e galerias de arte. No seio dessas práticas, novas experimentações e apropriações do espaço urbano encontram suas raízes.

No contexto deste estudo, ao todo foram identificadas no levantamento seis Leis municipais que legislam direta ou indiretamente sobre *graffiti* e/ou arte urbana, elaboradas e sancionadas nos últimos 10 anos (2009 – 2019) na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. Tomamos como ponto de partida que o Planejamento Urbano Institucionalizado, que é aquele que ocorre na Regulação do Estado por meio das Leis e Projetos de Lei.

Município	Identificação	Objeto	Ano
Jacareí	a) Lei Nº 5.691, de 20 de junho de 2012	Institui o Fundo Municipal de Cultura de Jacareí – FMC e dá outras providências	2012
	b) Lei Nº 6.088, de 20 de dezembro de 2016	Institui o Plano Municipal de Cultura de Jacareí e dá outras providências	2016
São José dos Campos	c) Lei Nº 9.045, de 21 de novembro de 2013	Dispõe sobre o restauro de pintura de mobiliários urbanos, muros e fachadas de imóveis públicos e particulares, e dá providências	2013

Tabela 1 – Descrição dos municípios da Sub-Região 1 da RMVPLN. Fonte: Jacareí (2012); Jacareí (2016); São José dos Campos (2013).

A Tabela 1 descreve três Leis, sendo duas delas com lócus no município de Jacareí e uma no município de São José dos Campos. Na Lei Nº 5.691, de 20 de Junho de 2012, que Institui o Fundo Municipal de Cultura de Jacareí – FMC e dá outras providências, o *graffiti* recebe a classificação no texto da Lei de “artes visuais”, acompanhado também da categoria artes plásticas, como: pintura, *designer*, escultura, gravura, objeto, instalação, performance, fotografia, desenho; artes gráficas, cinema, vídeo e multimídia. A Lei visa prestar apoio financeiro a projetos de natureza artística-cultural, estimulando, incentivando e promovendo expressões culturais no município (PMJ, 2012).

Já em Lei Nº 6.088, de 20 de Dezembro de 2016, que institui o Plano Municipal de Cultura de Jacareí e dá outras providências, a Lei versa especificamente sobre o *graffiti* ao “contemplar no mínimo 50 Oficinas Culturais por ano promovendo a diversidade cultural realizada por profissionais adequados até 2019”, seguindo o mesmo entendimento de diversidade cultural da Lei Nº 5.691, de 20 de Junho de 2012 ao considerar o *graffiti* como artes visuais. Essa ação visa:

Propiciar a utilização de espaços públicos e comunitários para a realização de oficinas culturais de forma descentralizada. Fornecendo equipamentos, recursos humanos e materiais necessários para execução plena dos projetos de oficinas contemplados. Chamamento de profissionais para execução de oficinas através de edital próprio (PMJ, 2016).

Ambas as Leis do município de Jacareí legislam a favor do *graffiti*. No município de São José dos Campos, porém, a realidade é diferente. A Lei Nº 9.045, de 21 de novembro de 2013 trata do restauro de pintura de mobiliários urbanos, muros e fachadas de imóveis públicos e particulares e dá providências, que autoriza o Poder Executivo a restaurar a pintura de muros, fachadas e mobiliários públicos ou privados sempre que houver pichação. No texto da Lei, há a diferenciação entre “pichação” e “grafitagem”, desde que a grafitagem ocorra “com a devida autorização do proprietário ou do órgão público competente, objetivando valorizar a paisagem e o ambiente urbanos e, por isso, considerados como expressão artística urbana”. O Art. 5º caracteriza como infração administrativa a grafitagem sem autorização e, no Artigo 2º determina-se que “a mão de obra a ser utilizada para pintura dos muros e fachadas será a dos adolescentes encaminhados judicialmente para o programa de prestação de serviços à comunidade em cumprimento à imposição de medida socioeducativa pela Justiça” (SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 2013).

Na discussão sobre a punição imputada a quem grafita sem autorização, é importante considerar o ato de grafitar como uma prática enraizada na cultura urbana e jovem, em um movimento de apropriação da cidade, constituindo-se como um elemento fundamental da condição juvenil contemporânea (ALMEIDA, 2013). Brites (2007), com base em Foucault (1987) define as sociedades modernas como sociedades disciplinares, e essa disciplina é um tipo de poder que atravessa todas as instituições, evidenciada por meio da polícia e da prisão.

Os municípios de Caçapava, Igaratá, Jambeiro, Monteiro Lobato, Paraibuna e Santa Branca, que também compõe a sub-região 1, não possuem legislação a respeito de intervenções artísticas urbanas.

Município	Identificação	Objeto	Ano
Taubaté	d) Lei Nº 4.945, de 21 de novembro de 2014	Dispõe sobre a instituição do Dia Municipal do Grafite	2014
	e) Lei Nº 5.023, de 17 de julho de 2015	Dispõe sobre a Política Municipal Antipichação e a Proibição de Pichar no âmbito do município de Taubaté	2015

Tabela 2 – Descrição do município da Sub-Região 2 da RMVPLN. Fonte: Taubaté (2014) e Taubaté (2015).

A Tabela 2 elenca as Leis que tratam sobre o *graffiti* no município de Taubaté. Na Lei Nº 4.945, de 21 de novembro de 2014, que dispõe sobre a instituição do Dia Municipal do Grafite, o art. 3º autoriza, anualmente no dia 27 de março, a “Prefeitura Municipal de Taubaté a realizar competições e palestras, podendo, para tanto, formalizar parcerias com órgãos públicos e entidades privadas interessadas em promover o grafite no município” (TAUBATÉ, 2014).

A Lei Nº 5.023, de 17 de julho de 2015, dispõe sobre a Política Municipal Antipichação e a Proibição de Pichar no âmbito do município de Taubaté. De acordo com o texto desta legislação, “o objetivo da política instituída por esta Lei é conter a poluição visual provocada pela pichação no Município”, que prevê ações majoritariamente educativas de conscientização e, no Art. 3º, §1º, item IV, visa “promover práticas artísticas que, como o grafite ou a pintura mural, possam contribuir para a qualidade visual do ambiente urbano e desestimular a prática da pichação” (TAUBATÉ, 2015).

Destaca-se que os municípios de Campos do Jordão, Lagoinha, Natividade da Serra, Pindamonhangaba, Redenção da Serra, Santo Antônio do Pinhal, São Bento do Sapucaí, São Luiz do Paraitinga e Tremembé, que também compõe a sub-região 2, não possuem legislação a respeito de intervenções artísticas urbanas.

Município	Identificação	Objeto	Ano
Guaratinguetá	f) Lei Nº 4.760, de 28 de Agosto de 2017	Dispõe sobre a Aplicação de medidas Administrativas de Responsabilização Contra o Causador de Pichação e/ou seus Responsáveis	2017

Tabela 3 - Descrição do município da Sub-Região 3 da RMVPLN. Fonte: Guaratinguetá (2017).

Por fim, a Tabela 3 mostra a única legislação que versa sobre *graffiti* na sub-região 3, no município de Guaratinguetá (e a mais recente das 06 Leis descritas neste artigo). A Lei Nº 4.760, de 28 de agosto de 2017, que dispõe sobre a aplicação de medidas Administrativas de Responsabilização Contra o Causador de Pichação e/ou seus Responsáveis, responsabiliza administrativamente o autor da pichação em bens públicos e/ou particulares. O Art. 5º exclui os casos “em que, com a autorização expressa do Poder Público ou do proprietário do imóvel particular, sejam realizados grafites ou obras artísticas em eventos ou comemorações” (PMG, 2017).

Destaca-se que os municípios de Aparecida, Cachoeira Paulista, Canas, Cunha, Lorena, Piquete, Potim e Roseira, que também compõe a sub-região 3 não possuem legislação a respeito de intervenções artísticas urbanas.

Os municípios da sub-região 4, do “Fundo do Vale” (Arapeí, Areias, Bananal, Cruzeiro,

Lavrinhas, Queluz, São José do Barreiro e Silveiras) e da sub-região 5, Litoral Norte (Caraguatatuba, Ilhabela, São Sebastião e Ubatuba) não possuem Leis específicas ou que abordem, mesmo que indiretamente o *graffiti*, intervenções artísticas urbanas e/ou arte urbana.

Com pouca legislação municipal a respeito do *graffiti* e de artes urbanas (apenas 04 de 39 municípios da RMVPLN possuem Leis), as 06 Leis levantadas e explicitadas neste artigo não criminalizam a grafiteagem, acompanhando a Lei Federal Nº 12.408, de 25 de maio de 2011, que descriminaliza o ato de grafitar. Destaca-se a Lei do município de São José dos Campos, que criminaliza o *graffiti* sem autorização. A pichação é fortemente criminalizada em 03 das 06 Leis apresentadas (São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá).

O município de Taubaté, ao instituir um dia municipal para a prática do *graffiti* prevendo ações específicas para celebrar a data abre espaço para dois vieses de abordagens críticas: a de conquista/legitimação e também de disciplinarização social. Por um lado, a visibilidade que a criação da data para celebração do *graffiti* traz é fruto de conquista de legitimidade por parte dos movimentos sociais culturais. O avanço fica mais perceptível ao vislumbrarmos que até antes da Lei Nº 12.408, de 25 de Maio de 2011 o *graffiti* era visto pelo Estado como crime.

Por outro lado, a institucionalização do dia do *graffiti* em Taubaté demonstra como a legislação pode ser uma ferramenta de disciplinarização da arte (dos corpos e das mentes) que, por natureza, é contestatória. A domesticação do sentido de transgressão é explícita e praticada ao determinar os locais e o dia do *graffiti*. Trazendo para a discussão o livro 'Vigiar e Punir', de Foucault, a estabilidade das sociedades é o resultado de operações reguladoras, "que se manifestam por meio do exercício da disciplina e do controle, por meio da manipulação e da domesticação, no espaço de vida de cada indivíduo, para fazer dele um colaborador social dócil" (BRITES, 2007, p. 180). O poder judiciário emerge como um modelo de referência para disciplina, adestramento e docilidade dos corpos (FOUCAULT, 1987, p. 258).

Jacareí traz avanços ao fomentar, por meio de Fundo e Plano Municipal de Cultura, o *graffiti*. Mas por que apenas quatro municípios da RMVPLN (equivalente a 10%) possuem legislação a respeito do *graffiti* e/ou artes urbanas? Há sub-regiões, como por exemplo, a quatro e a cinco, que não possuem nenhum tipo de legislação a respeito do *graffiti* (ou até mesmo sobre pichação). Uma justificativa possível se ampara na consideração de que as práticas do *graffiti* e da pichação estão intrinsecamente ligadas à juventude e à cultura urbana. Motivo pelo qual os municípios da sub-região 4, conhecida como Vale Histórico, possuem cultura predominantemente rural e ainda preservam a cultura caipira, com débil legislação sobre cultura urbana.

Para Halbwachs (2004), é nas cidades menores e afastadas dos grandes centros que a vida tem o ritmo de como era há um ou dois séculos, mantendo as tradições. Os hábitos locais resistem às forças que tendem a transformá-los. Campos (2011, p. 502) afirma que, apesar da migração da população do campo para a cidade nos municípios do "Fundo do Vale", "o ambiente de uma cidade pequena permite aos que migram da zona rural alguma forma de recriação de seu mundo de origem".

Lançando olhar sobre as narrativas legais que orbitam em torno do *graffiti* na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte do Estado de São Paulo, pode-se observar que há um distanciamento por parte dos municípios, em que poucos possuem legislação a respeito, gerando carências na promoção/proteção não somente do *graffiti*, mas da arte urbana na Região. A escassez na regulação do Estado sobre as artes urbanas se reflete na deficiência do debate sobre cultura, nas suas múltiplas esferas.

As intervenções artísticas urbanas são um importante instrumento de transformação social, transformação de espaços urbanos e de direito à cidade por parte dos cidadãos.

### Considerações Finais

De acordo com os resultados apresentados, ainda há pouca legislação que versa direta ou indiretamente sobre o *graffiti* e/ou arte urbana nos municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. Do total de 39 municípios, apenas quatro possuem Leis municipais. Das 05 sub-regiões da RMVPLN, duas delas não possuem nenhum município que trata o *graffiti* em sua legislação. A sub-região 1 é onde se concentra a legislação voltada ao campo das artes urbanas, com dois municípios com Leis Municipais (Jacareí e São José dos Campos), notadamente, os dois municípios com franco processo de desenvolvimento urbano.

O ato de legislar emerge, sobretudo, como consequência das organizações sociais de resistência engendradas nos espaços urbanos com concentração maior de processos desiguais de ocupação. Práticas periféricas da cidade (como *graffiti* e pichação) se tornam visíveis ao Estado ao se fazerem cada vez mais presentes no cenário urbano e a partir de lutas e reivindicações.

O Estado regula o campo do *graffiti* e da arte urbana nesses municípios criminalizando fortemente a pichação, com destaque para os municípios de São José dos Campos, Taubaté e Guaratinguetá. O município de Jacareí foi o único que fomenta o *graffiti* por meio de Fundo e Plano Municipal de Cultura.

Cronologicamente e considerando a conjuntura política do Executivo dos respectivos municípios nesses anos, as Legislações analisadas neste artigo foram aprovadas em Jacareí (2012 / Partido dos Trabalhadores), São José dos Campos (2013 / Partido dos Trabalhadores), Taubaté (2014 e 2015 / Partido da Social Democracia Brasileira), Jacareí (2016 / Partido da Social Democracia Brasileira) e Guaratinguetá (2017 / Partido Socialista Brasileiro); demonstrando heterogeneidade partidária nesses contextos. No período analisado (de 2012 a 2016), à frente do Poder Executivo do país estava a Ex-Presidenta Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores. No ano de 2017 assume o Ex-Presidente Michel Temer, do Partido Movimento Democrático Brasileiro após o processo de impeachment.

É importante considerar que durante o período de consolidação das referidas leis municipais (2012 a 2017), o mundo presenciava o surgimento dos "novíssimos movimentos sociais" (criados a partir da primavera árabe, do movimento dos indignados em Portugal e Espanha e das jornadas de junho de 2013 no Brasil), surgidos logo após a crise capitalista do ano de 2008. A efervescência desses movimentos sociais favorece a promoção de mudanças em múltiplas escalas territoriais. Ferraz (2019, p. 347) afirma que experiências de gestão participativa (como conselhos gestores de políticas públicas, por exemplo) em cidades administradas pelo Partido dos Trabalhadores "podem ser considerados modelos de reconhecimento dos movimentos sociais como sujeitos políticos e interlocutores no espaço público".

A concentração em municípios com cultura predominantemente urbana (Guaratinguetá, Jacareí, São José dos Campos e Taubaté) reforça a discussão sobre as ligações entre o *graffiti* e cultura urbana. Do ponto de vista das narrativas legais, pode-se observar a escassez na regulação do Estado sobre as artes urbanas na Região, que se reflete na deficiência do debate sobre cultura nas suas múltiplas esferas.

## Agradecimentos

Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de doutorado.

## Referências

ALMEIDA, R. S. *Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo*. Rev. Inst. Estud. Bras., São Paulo, n. 56, p. 151-172, Junho de 2013.

BORGES, Z. N.; GARRABÉ, L.; DANTAS, R. N. R. *Etnografia de uma cidade redesenhada pela pichação/graffiti*. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 46, n. 1, jan/jun, 2015, p. 119-141.

BRASIL. *Lei Nº 12.408, de 25 de Maio de 2011*. Altera o art. 65 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998, para descriminalizar o ato de grafitar, e dispõe sobre a proibição de comercialização de tintas em embalagens do tipo aerossol a menores de 18 (dezoito) anos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12408.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12408.htm). Acesso em 16 de junho de 2019.

BRITES, I. *A centralidade de Vigiar e Punir. História da violência nas prisões, na obra de Michel Foucault*. Rev. Lusófona de Educação, Lisboa, n. 10, p. 167-184, 2007. Disponível em [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502007000200013&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502007000200013&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 30 jul. 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE ILHABELA. *Câmara aprova suplementação orçamentária em segunda votação*. 2014. Disponível em: <https://www.camarailhabela.sp.gov.br/noticia.php?id=1248>. Acesso em 20 julho 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. *Projeto libera grafite em locais públicos*. 2014. Disponível em: <http://www.camarasjc.sp.gov.br/noticias/3339/projeto-libera-grafite-em-locais-publicos>. Acesso em 20 julho 2019.

CAMARGO, A. R.; LAMPARELLI, C. M.; GEORGE, P. C. S. *Nota introdutória sobre a construção de um objeto de estudo / Metodologia do planejamento urbano*. [S.l.: s.n.], 1997.

CAMPOS, J. T. *A educação do caipira: sua origem e formação*. Educ. Soc. Campinas, v. 32, n. 115, p. 489-506, June 2011 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000200014&lng=en&nrm=iso). Acesso em 17 de junho de 2019.

CANCLINI, N. G. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1998.

CANCLINI, N. G. *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*. Madrid, Katz Editores, 2010.

CRAWLEY, K. *Beyond the War on Graffiti: The Right to Visual Expression in Urban Spaces*. Griffith Journal of Law & Human Dignity. Special Art Issue, 2015. p. 85-107.

EMPLASA. *Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte*. Disponível em: <https://www.emplasa.sp.gov.br/RMVPLN>. Acesso em 16 de junho de 2019.

FERRAZ, A. T. R. *Movimentos sociais no Brasil contemporâneo: crise econômica e crise política*. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 135, p. 346-363, Aug. 2019. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282019000200346&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282019000200346&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 30 Julho 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.182>.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

FRANÇA FILHO, M. T. *O Grafite e a Preservação de sua Integridade: a Pele da Cidade e o "Droit Au Respect" no Direito Brasileiro e Comparado*. Revista de Direito da Cidade, vol. 08, nº 4, 2016.

GITAHY, C. *O que é graffiti*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

GUARATINGUETÁ. *Lei Municipal Nº 4.760, de 28 de Agosto de 2017*. Dispõe sobre a Aplicação de medidas Administrativas de Responsabilização Contra o Causador de Pichação e/ou seus Responsáveis. Guaratinguetá, 2017. Disponível em: <http://splonline.com.br/camarataubate/Arquivo/Documents/PL0/15014822062017-assinado-assinado.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2019.

HILLMAN, J. *Cidade & Alma*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

HOLBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HOLSTON, J. *Cidadania Insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOLSTON, J. *Rebeliões metropolitanas e planejamento insurgente no século XXI*. Rev. Bras. Estud. Urbanos Reg., Recife, v.18, n.2, p.191-204, maio-agosto, 2016. <https://doi.org/10.22296/2317-1529.2016v18n2p191>.

JACAREÍ. *Lei Municipal Nº 5.691, de 20 de Junho de 2012*. Institui o Fundo Municipal de Cultura de Jacareí – FMC e dá outras providências. Jacareí, 2012. Disponível em: <http://www.fundacaocultural.com.br/portal/images/stories/pdf/conferenciacultural/leidofundomunicipal.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2019.

JACAREÍ. *Lei Municipal Nº 6.088, de 20 de dezembro de 2016*. Institui o Plano Municipal de Cultura de Jacareí. Jacareí, 2016. Disponível em: <http://legislacao.jacarei.sp.gov.br:85/jacarei/images/leis/html/L60882016.html>. Acesso em 16 de junho de 2019.

LEFEBVRE, H. *O direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2001.

LEIS MUNICIPAIS. *Busca por cidades*. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/cidades-por-estado>. Acesso em 16 de junho de 2019.

LIMA, F. R. B. *O Graffiti como patrimônio cultural material*. 2018. Tese (Doutorado em Ciência da Informação), 113 f. – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

MAGNANI, J. G. C (2009a). *Etnografia como prática e experiência*. Horiz. antropol. [online]. vol.15, n.32, pp.129-156. ISSN 0104-7183. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832009000200006>.

MAGNANI, J. G. C (2009b). *No meio da trama: A antropologia urbana e os desafios*

da cidade contemporânea. Sociologia, Problemas e Práticas, Oeiras, n. 60, p. 69-80, maio 2009. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65292009000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292009000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 23 jun. 2019.

MAGNANI, J. G. C. Os circuitos dos jovens urbanos. Tempo soc. [online]. 2005, vol. 17, n. 2, pp. 173-205. ISSN 0103-2070. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702005000200008>.

OLIVEIRA, F. *O Estado e o Urbano no Brasil*. São Paulo: CEBRAP, 1977.

SANTOS, M. *O retorno do território*. In: Território: globalização e fragmentação. São Paulo: Hucitec, 1994.

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. *Lei Municipal Nº 9.045, de 21 de Novembro de 2013*. Dispõe sobre o restauro de pintura de mobiliários urbanos, muros e fachadas de imóveis públicos e particulares, e dá providências. São José dos Campos, 2013. Disponível em: <http://servicos2.sjc.sp.gov.br/legislacao/Leis/2013/9045.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2019.

SHISHITO, A. A.; GALLO, F. *A resistência do lugar e o grafite: identidade, cidadania e meio ambiente no Distrito do Grajaú em São Paulo – SP*. In: XVII ENANPUR, 2017, São Paulo. Anais eletrônico... São Paulo: ENANPUR, 2017. Disponível em: < [http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR\\_Anais/ST\\_Sessoes\\_Tematicas/ST%206/ST%206.2/ST%206.2-01.pdf](http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR_Anais/ST_Sessoes_Tematicas/ST%206/ST%206.2/ST%206.2-01.pdf) > Acesso em: 22 de junho de 2019.

SILVA, F. L.; ZANETTI, V. *São José dos Campos: cidade e graffiti enclausurados (2003-2009)*. In: XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, n. 13, 2009. Anais... São José dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba, 2009.

TAUBATÉ. *Lei Municipal Nº 4.945, de 21 de Novembro de 2014*. Dispõe sobre a instituição do Dia Municipal do Grafite. Taubaté, 2014. Disponível em: <http://splonline.com.br/camarataubate/Arquivo/Documents/PL0/15014822062017-assinado-assinado.pdf>. Acesso em 16 de junho de 2019.

TAUBATÉ. *Lei Municipal Nº 5.023, de 17 de Julho de 2015*. Dispõe sobre a Política Municipal Antipichação e a Proibição de Pichar no âmbito do município de Taubaté. Taubaté, 2015. Disponível em: [http://files.coracaoazulmarinho.com.br/200000970-50f5551f02/Lei\\_5023\\_2015](http://files.coracaoazulmarinho.com.br/200000970-50f5551f02/Lei_5023_2015)

# MAPEAMENTO DE PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE CIDADES RESILIENTES

*Victor Hugo Souza de Abreu*<sup>1</sup>,  
*Larissa Rodrigues Turini*<sup>2</sup> e *Andrea Souza Santos*<sup>3</sup>

## Resumo

A consolidação da resiliência de uma cidade é vista como um elemento crucial nas transformações urbanas. Portanto, as noções de cidade resiliente ganharam considerável atenção e interesse nos últimos anos, não apenas em relação à gestão ambiental, mas também em termos de planejamento urbano. Dessa forma, este artigo examina a literatura científica sobre cidades resilientes, por meio de análises bibliométricas e sistemáticas. Os resultados mostram que há uma expansão gradativa do tema, sendo publicados estudos em periódicos com elevada relevância científica. Além disso, identifica-se que os principais artigos incluídos no repositório de pesquisa podem ser divididos entre aqueles que buscam entender e ampliar os conceitos de cidade resiliente e aqueles que estudam o planejamento necessário para tornar as cidades resilientes.

Palavras-chave: cidades resilientes, resiliência urbana, análises bibliométricas, análises sistemáticas

## MAPPING SCIENTIFIC PUBLICATIONS ON RESILIENT CITIES

## Abstract

Consolidating a city's resilience is seen as a crucial element in urban change. Therefore, the notions of the resilient city have gained considerable attention and interest over recent years, not only in relation to environmental management but also in terms of urban planning. Thus, this paper examines the scientific literature on resilient cities, through bibliometric and systematic analyzes. The results show that there is a gradual expansion of the theme, with studies published in journals with high scientific relevance. In addition, it is identified that the main papers of research repository can be divided between those who seek to understand and expand the concepts of resilient city and those who study the necessary planning to make cities resilient.

Keywords: resilient cities, urban resilience, bibliometric analysis, systematic analysis.

<sup>1</sup> Programa de Engenharia de Transportes do Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa em Engenharia (COPPE).

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Recursos Hídricos (PPGRH) do Departamento de Engenharia Sanitária e Ambiental (DESA).

<sup>3</sup> Programa de Engenharia de Transportes do Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa em Engenharia (COPPE).

## Introdução

As cidades contemporâneas geralmente falham em lidar com vários problemas urbanos, tais como: ineficiência energética, mau desempenho de serviços e infraestrutura, gerenciamento não ideal de resíduos, uso indevido de terras e recursos não renováveis, poluição do ar e da água, risco tecnológico, segregação social e baixa segurança (MORACI *et al.*, 2018).

Para minimizar esses problemas, nas últimas décadas, as áreas metropolitanas do mundo se envolveram em uma série de iniciativas destinadas a melhorar a infraestrutura e os serviços urbanos, com o objetivo de criar melhores condições ambientais, sociais e econômicas e melhorar a atratividade das cidades (DE JONG *et al.*, 2015; OLIVA & LAZZERETTI, 2017; ABREU & SANTOS, 2019). Além disso, existe um consenso comum de que as cidades precisam se tornar mais resistentes aos efeitos de um desastre, naturais ou não (GODSCHALK, 2003).

Assim, as noções de resiliência urbana e cidade resiliente ganharam considerável atenção e interesse nos últimos anos, não apenas em relação à gestão ambiental, mas também em termos de planejamento urbano (LU & STEAD, 2013). A cidade resiliente é uma conquista do planejamento contemporâneo, que utiliza ferramentas inteligentes nas cidades e assentamentos urbanos para administrar e gerenciar as transformações urbanas necessárias para lidar com as mudanças climáticas e a mitigação de riscos (MORACI *et al.*, 2018).

Nesse contexto, as cidades resilientes são capazes de suportar choques severos, sem caos imediato, deformação ou ruptura permanente (KRELLENBERG *et al.*, 2016). Projetadas com antecedência para antecipar e recuperar dos impactos de riscos naturais ou tecnológicos, as cidades resilientes são baseadas em princípios derivados de experiências passadas com desastres em áreas urbanas (GODSCHALK, 2003).

Segundo Cartalis (2014), diversas publicações têm sido desenvolvidas sobre cidades resilientes, especialmente considerando novos desafios para cidades tais como as mudanças climáticas. Assim, a seleção de artigos que fornecem base adequada para a realização de pesquisas científicas sobre o assunto tornou-se muito complexa, dada a abundância de informações disponíveis na literatura internacional atualmente. Além disso, nem tudo o que é relatado na literatura é de igual rigor (NGAI & WAT, 2002), apenas a literatura de qualidade estimula estudos adicionais e fornece validação da teoria original proposta pelo estudo (BARNES, 2005).

Então, surge a pergunta: qual é o estado atual da pesquisa em cidades resilientes? Portanto, este artigo tem como objetivo apresentar uma visão geral dos trabalhos científicos aplicáveis ao tema, por meio de análises bibliométricas e sistemáticas. Os objetivos específicos são: (i) apresentar a evolução das publicações e citações ao longo dos anos; (ii) identificar os principais periódicos, países, palavras-chave e áreas de aplicação desses estudos; e (iii) fazer um breve resumo dos artigos mais citados do banco de dados, de modo a identificar seus principais campos de atuação.

Cabe mencionar que este artigo se alinha à Agenda 2030 para desenvolvimento sustentável, no contexto dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODSs), mais especificamente aos Objetivo 11, cidades e comunidades sustentáveis, e Objetivo 13, combate às alterações climáticas (UNITED NATIONS, 2015).

Este estudo está organizado em cinco seções: Introdução, Seção Conceitual, Procedimento Metodológico, Resultados e Conclusões. Inicia-se com a descrição do tópico investigado e sua relevância para a pesquisa científica. Posteriormente, o

Procedimento Metodológico é descrito. Na Seção Resultados, os principais resultados científicos alcançados são relatados. Finalmente, nas Conclusões, destacam-se as principais observações relacionadas à inovação científica, enfocando a perspectiva de pesquisas futuras.

### Cidades Resilientes

Resiliência é a capacidade de um sistema, comunidade ou sociedade, que está exposta a riscos, de resistir, absorver, acomodar e se recuperar dos efeitos de um perigo de maneira rápida e eficiente, preservando e restaurando estruturas e funções básicas essenciais (UNITED NATIONS INTERNATIONAL STRATEGY FOR DISASTER REDUCTION, 2011).

Cidades resilientes são construídas para serem fortes e flexíveis, em vez de frágeis e rígidas (KRELLBERG *et al.*, 2016). Uma cidade resiliente é uma rede sustentável de sistemas físicos e comunidades humanas. Os sistemas físicos são os componentes ambientais construídos e naturais da cidade. Eles incluem vias, prédios, infraestrutura, comunicações e instalações de energia, além de cursos de água, solos, topografia, geologia e outros sistemas naturais. As comunidades humanas são os componentes sociais e institucionais da cidade. Em suma, as comunidades atuam como o cérebro da cidade, direcionando suas atividades, respondendo às suas necessidades e aprendendo com suas experiências (GODSCHALK, 2003).

Assim, visões e estratégias urbanas podem ser desenvolvidas para alcançar a criação de uma cidade mais atrativa que se adapte (por meio de medidas de adaptação, por exemplo) à transformação da natureza, criando um ambiente mais agradável para a vida. O desafio é vincular a adaptação climática a outras medidas, projetos e iniciativas urbanas, como a gestão e manutenção de estradas e espaços públicos. Também é importante desenvolver estratégias apropriadas para melhorar a conscientização da população, de modo a promover a colaboração ativa das menores ações (MORACI *et al.*, 2018).

De Jong *et al.* (2015) indica que, de acordo com a literatura recente, o estudo sobre a cidade resiliente ilustra as várias perspectivas tais como: (i) reagir a problemas ecológicos; (ii) lidar com perigos e desastres; (iii) enfrentar choques no desenvolvimento das economias urbanas e regionais; e (iv) promover a resiliência por meio da governança e instituições urbanas (LEICHENKO, 2011).

Nos últimos anos, a sociedade se torna cada vez mais consciente dos enormes riscos que as mudanças climáticas representam para as cidades. Isso provavelmente trará temperaturas mais altas, aumento do nível do mar, tempestades mais intensas, secas e ondas de calor (JABAREEN, 2013). Também apresenta ameaças às infraestruturas urbanas, como o aumento de tensões em materiais e equipamentos, cargas de pico mais altas de eletricidade e flutuações de tensão, interrupções de transporte e maior necessidade de gerenciamento de emergências (IPCC, 2007; NPCC, 2009).

Assim, durante um desastre, os sistemas físicos devem ser capazes de sobreviver e funcionar sob estresses extremos. Isso porque se um número suficiente deles sofrer falhas, que não podem ser reparadas, as perdas aumentam e a recuperação diminui. Dessa forma, uma cidade sem sistemas físicos resilientes será extremamente vulnerável a desastres (GODSCHALK, 2003).

Complementarmente, a Figura 1, desenvolvida pelo ICLEI (2012), mostra que o gerenciamento de riscos de desastres deve ser incluído como um dos objetivos



principais para adaptação/mitigação às mudanças climáticas (SCHWARTZ, 2006). Além disso, de acordo com Tabibian e Movahedb (2016), a adaptação/mitigação às mudanças climáticas aumenta a resiliência de uma comunidade ou cidade e contribui para o desenvolvimento ambiental, econômico e social e a prevalência a longo prazo de comunidades, cidades e biodiversidade humana, apenas se forem moldadas com critérios de sustentabilidade.

### Procedimento Metodológico

O procedimento metodológico adotado neste artigo é baseado em abordagens bibliométrica e sistemática de estudos sobre cidades resilientes. Para identificar a produção científica relacionada às cidades resilientes, foram analisados os artigos registrados na base de dados *Web of Science*. Esse banco de dados foi escolhido por ter um alcance e cobertura satisfatórios (CHEN, 2010). Nesse contexto, este estudo seguiu as etapas apresentadas na Figura 2.



No Passo 1, os termos de pesquisa mais apropriados para coleta de dados foram definidos por meio de uma pesquisa nas fontes primárias. A seleção destes termos pode influenciar os resultados obtidos e, portanto, é uma etapa crucial em qualquer pesquisa bibliográfica. Além disso, também foram definidos os critérios para inclusão dos artigos, necessários para a filtragem inicial, e os critérios de qualificação necessários para posterior filtragem mais aprofundada. A descrição de todas as estratégias de pesquisa é mostrada na Tabela 1.

Figura 1 - O contexto da Resiliência. Fonte: ICLEI (2012).

Figura 2 - Passos da Pesquisa. Fonte: Os Autores (2020).

Critério	Descrição
Tópico	TS = ("Resilient City")
Base de dados	Web of Science
Indexes	SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI
Inclusão	(I) Tempo de cobertura: todos os anos do banco de dados (1945 - 2019); (II) Compatibilidade com o objetivo proposto; (III) Fator de impacto da revista; e (IV) Tipos de documentos: apenas artigos.
Qualificação	(I) A pesquisa apresenta uma revisão bibliográfica bem fundamentada? (II) O estudo apresenta inovação técnica? (III) As contribuições são discutidas? (IV) As limitações são explicitamente declaradas? e (VI) Os resultados e conclusões são consistentes com os objetivos pré-estabelecidos?
Data da Pesquisa	15 de maio de 2020 às 22:00

No Passo 2, os termos escolhidos e os filtros de inclusão foram inseridos no banco de dados e os artigos encontrados por eles foram extraídos para análise posterior. No Passo 3, houve o refinamento (aplicação dos critérios de qualificação) e a classificação dos artigos selecionados. Além disso, foi realizada a organização do banco de dados. As atividades realizadas no Passo 3 são de extrema importância, pois podem identificar artigos que, embora incluídos inicialmente, não apresentam relação direta (qualidade e aplicabilidade) com o assunto estudado. No Passo 4, ocorreu a análise dos dados, conforme descrito na Seção 4.

Como limitação, menciona-se que o estudo utiliza apenas um banco de dados (*Web of Science*), embora apresente alcance e cobertura satisfatórios (CHEN, 2010), desconsiderando publicações contidas em outros bancos de dados como *Science Direct*, *Scielo* e *Scopus*.

### Resultados

A partir da busca no banco de dados e da aplicação dos critérios de inclusão e qualificação (qualidade e aplicabilidade), verifica-se que apenas 78 publicações são elegíveis para serem incluídas no repositório de pesquisa. A Figura 3 mostra a evolução dessas publicações ao longo dos anos. Nela, verifica-se que a primeira publicação foi registrada em 1998, mas houve uma constância somente a partir de 2015, com ápice em 2018. Isso indica que, embora o assunto venha sendo trabalhado nas últimas décadas, a temática continua em expansão. Observa-se ainda que a curva representa o crescente interesse pelo tema ao longo dos anos.



Figura 3 - Evolução das publicações sobre cidades resilientes. Fonte: Os Autores (2020).

Considera-se ainda relevante avaliar os artigos por periódico, a fim de identificar aqueles que mais se interessam pelo assunto, bem como o fator de impacto de cada um. Nesse sentido, a Tabela 2 apresenta os periódicos mais relevantes sobre o assunto. Destaca-se que P (Publicações) refere-se ao percentual de artigos publicados por periódico e o FI (Fator de Impacto) avalia a importância desses periódicos em suas respectivas áreas. Os valores apresentados na coluna FI correspondem ao ano de 2018.

Na Tabela 2, os periódicos mais relevantes sobre o assunto são: *Sustainability*, com 9% das publicações, *Scientia Iranica*, com 6% das publicações, e *TeMA: Journal of Land Use Mobility and Environment*, com 5% das publicações. Além disso, nota-se que, ao ordenar os periódicos por fator de impacto, é possível identificar que os mais relevantes são: *Journal of Cleaner Production*, *Cities* e *Sustainability*.

Periódico	P	FI
<i>Sustainability</i>	9%	2.592
<i>Scientia Iranica</i>	6%	0.718
<i>TeMA: Journal of Land Use Mobility &amp; Environment</i>	5%	0.590
<i>Cities</i>	4%	3.853
<i>Journal of Disaster Research</i>	4%	1.140
<i>International Journal of Disaster Resilience in the Built Environment</i>	3%	0.770
<i>Journal of Cleaner Production</i>	3%	6.395
<i>Planning Theory Practice</i>	3%	2.321

Tabela 2 - Os principais periódicos sobre cidades resilientes. Fonte: Os Autores (2020).

Também se considera pertinente avaliar os países de origem das instituições de ensino dos autores que desenvolvem os trabalhos mais relevantes sobre o assunto, conforme identificado na Figura 4. Nela, nota-se que os países que mais publicam estudos sobre o assunto: Itália, com 18% das publicações, EUA, com 14% das publicações, Irã e China, com 10% das publicações cada. Isso indica que os quatro países que mais publicam estudos sobre o assunto contêm juntos mais de 50% das publicações e o restante encontra-se pulverizado em outros países tais como Inglaterra, Japão e Nova Zelândia. Cabe mencionar ainda que nenhuma publicação sobre cidades resilientes foi desenvolvida por instituições brasileiras na base de dados escolhida para realização das buscas.

Figura 4 - Os principais países sobre cidades resilientes. Fonte: Os Autores, 2020.



As palavras-chave são as principais ferramentas de pesquisa. Assim, considera-se interessante ainda avaliar as principais palavras-chave encontradas nos artigos incluídos no repositório de pesquisa, conforme identificado na Figura 5. Nela, pode-se observar que as palavras-chave com o maior número de ocorrências são: ‘Resiliência’ (do inglês, *resilience*), ‘Cidade resiliente’ (do inglês, *resilient city*), ‘Mudanças Climáticas’ (do inglês, *climate change*), ‘Adaptação’ (do inglês, *adaptation*), ‘Planejamento Urbano’ (do inglês, *urban planning*), ‘Resiliência Urbana’ (do inglês, *urban resilience*), ‘Cidade Inteligente’ (do inglês, *smart city*), ‘Sustentabilidade’ (do inglês, *sustainability*), ‘Cidade Sustentável’ (do inglês, *sustainable city*), ‘Desenvolvimento Urbano’ (do inglês, *urban development*) e ‘Evacuação’ (do inglês, *evacuation*).

Com a Figura 5, ainda é possível aferir algumas considerações. A primeira delas refere-se ao fato de que os estudos sobre cidades resilientes apresentam uma relação intrínseca com as mudanças climáticas, conforme já é destacado na Seção 2. Isso porque nota-se uma grande quantidade de palavra-chave relativas a esse assunto tais como ‘Mudanças Climáticas’, ‘Cidade Resiliente ao Clima’ (do inglês, *climate-resilient city*) e ‘Adaptação às mudanças climáticas’ (do inglês, *climate change adaptation*). Além disso, identifica-se que o estudo sobre cidades resilientes busca compará-la a outros conceitos sobre cidades modernas tais como ‘Cidade Inteligente’ e ‘Cidade Sustentável’, conforme também é exposto no final dessa seção.

Também se considera pertinente verificar as principais áreas de aplicação de estudos sobre cidades resilientes, conforme identificado na Tabela 3, em que P (Publicações) refere-se ao percentual de artigos publicados por áreas de aplicação. Assim, a Tabela 3 indica que as principais áreas de aplicação são: ‘Ciências Ambientais e Ecologia’, com 33% das publicações; ‘Estudos Urbanos’, com 22% das publicações; ‘Ciências e Tecnologia’, com 18% das publicações.

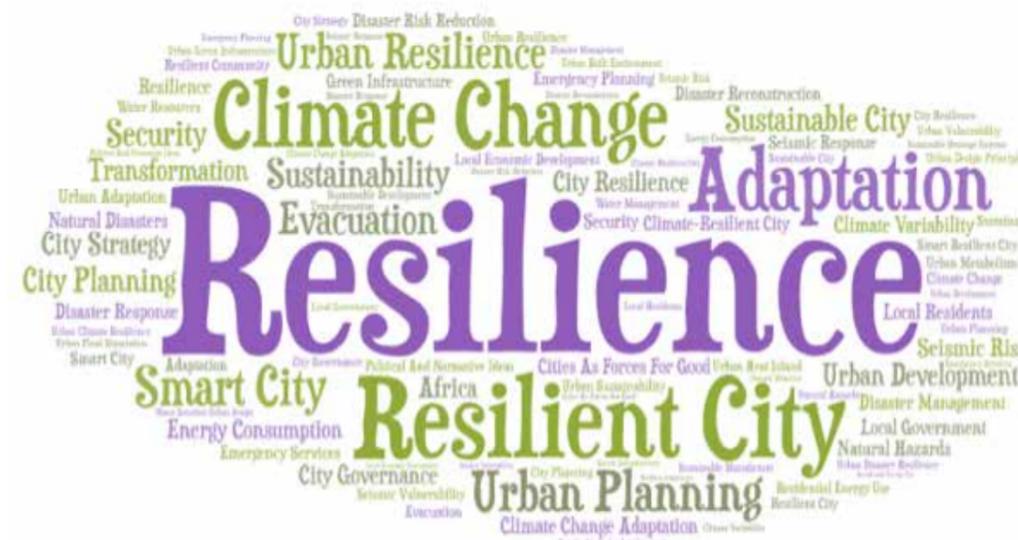


Figura 5 - As principais palavras-chave sobre cidades resilientes. Fonte: Os Autores (2020).

Áreas de Aplicação	P
Ciências Ambientais e Ecologia	33%
Estudos Urbanos	22%
Ciências e Tecnologia	18%
Engenharia	17%
Geologia	12%
Meteorologia e Ciências Atmosféricas	9%
Administração pública	9%
Recursos Hídricos	9%
Arquitetura	6%

Tabela 3 - As principais áreas de aplicação sobre cidades resilientes. Fonte: Os Autores (2020).

Outra análise importante, refere-se ao número de citações por ano, como mostra a Figura 6. Nela, destaca-se que a primeira citação ocorreu no ano de 2002 e que o número de citações cresceu com o passar dos anos, atingindo o ápice em 2019. Cabe mencionar ainda que ao todo, 1367 citações foram identificadas.

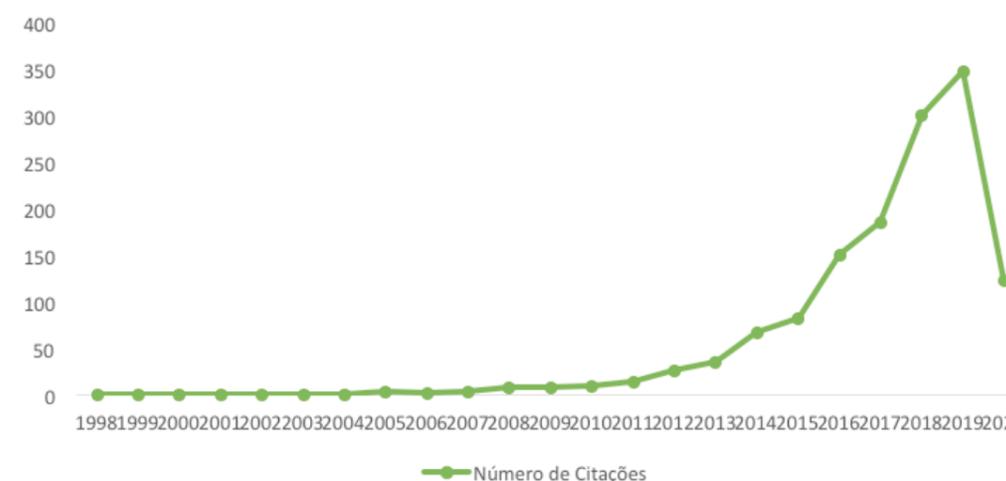


Figura 6 - Evolução das citações por ano. Fonte: Os Autores (2020).

Busca-se ainda analisar os artigos com o maior número de citações, conforme é apresentado na Tabela 4. Destaca-se que C (Citações) se refere à quantidade de artigos que citam o artigo analisado e MCA (Média de Citações por Ano) refere-se ao valor médio obtido pelo número total de citações do estudo em questão dividido pelos anos desde a sua publicação. Assim, constata-se que os artigos com maior número de citações são: Godschalk (2003), com 447 citações; De Jong *et al.* (2015), com 212 citações; e Jabareen (2013), com 180 citações. Além disso, ao considerar o MCA, a ordem de relevância é: De Jong *et al.* (2015); Jabareen (2013); e Godschalk (2003).

Artigo	Referência	C	MCA
<i>Urban Hazard Mitigation: Creating Resilient Cities</i>	Godschalk (2003)	447	28
<i>Sustainable-smart-resilient-low carbon-eco-knowledge cities; making sense of a multitude of concepts promoting sustainable urbanization</i>	De Jong <i>et al.</i> (2015)	212	53
<i>Planning the resilient city: Concepts and strategies for coping with climate change and environmental risk</i>	Jabareen (2013)	180	30
<i>Planning for climate change in urban areas: from theory to practice</i>	Wamsler <i>et al.</i> (2013)	99	17
<i>Understanding the notion of resilience in spatial planning: A case study of Rotterdam, The Netherlands</i>	Lu and Stead (2013)	59	10

Com intuito de salientar os principais assuntos analisados nos estudos sobre cidades resilientes, busca-se apresentar um breve resumo sobre cada um dos artigos mais relevantes da base de dados, conforme segue.

Godschalk (2003) propõe uma estratégia abrangente de mitigação de riscos urbanos, com o objetivo de criar cidades resilientes, capazes de suportar riscos naturais e terrorismo. O autor analisa a prática de mitigação de riscos, define uma cidade resiliente, considera a relação entre resiliência e terrorismo e discute a razão da resiliência ser tão importante e como aplicar seus princípios aos elementos físicos e sociais das cidades. Argumentando que a política, a prática e o conhecimento atuais de mitigação de riscos não conseguem lidar com os aspectos exclusivos das cidades sob estresse, o autor ainda recomenda iniciativas importantes para formação de cidades resilientes, incluindo expressivos investimentos em pesquisa, educação e treinamento em sistemas urbanos ampliados e uma maior colaboração entre os tomadores de decisão, envolvidos na construção de cidades e mitigação de riscos. Além disso, se as iniciativas para tornar as cidades resilientes parecerem ambiciosas demais, deve-se pensar no que está em jogo - milhares de mortes e feridos e bilhões de dólares em danos todos os anos apenas por riscos naturais, isso sem mencionar o risco adicional de ameaça ao terrorismo.

De Jong *et al.* (2015) investigam, por meio de uma análise bibliométrica abrangente, como as doze categorias de cidades mais frequentes ('Cidades Sustentáveis';

'Cidades Verdes'; 'Cidades Digitais'; duas variações de 'Cidades Inteligentes', 'Cidades da Informação', 'Cidades do Conhecimento', 'Cidades Resilientes'; 'Eco-Cidades'; 'Cidades de Baixo Carbono'; 'Cidades Habitáveis' e até combinações) são conceituadas individualmente e em relação à literatura acadêmica. Os autores indicam que, apesar de algum grau de sobreposição e analogia cruzada, em sua essência as categorias observadas abrigam perspectivas conceituais específicas que as tornam distintas. Isso é confirmado pelas descobertas, que demonstram, pela primeira vez de maneira robusta, as diferenças conceituais e as inter-relações entre as doze categorias de cidades dominantes. No geral, os resultados apontam para a necessidade de rigor e nuances no uso desses termos, principalmente quando se deseja compreender suas implicações para o desenvolvimento urbano e as políticas e práticas de regeneração. Especificamente sobre 'Cidades Resilientes', os autores afirmam que trata-se de um sistema complexo e multidisciplinar que requer uma abordagem integrada para permitir aos analistas lidar com muitas incertezas e vulnerabilidades que nem sempre são fáceis de prever como: (i) adaptação; (ii) planejamento espacial; e (iii) forma urbana sustentável (consistindo em compacidade, densidade, uso misto da terra, diversidade, projeto solar passivo, esverdeamento, renovação e utilização).

Jabareen (2013) sugere uma nova estrutura conceitual inovadora (a Estrutura Resiliente de Planejamento Urbano, do inglês, *Resilient City Planning Framework - RCPF*) que aborda a questão crítica sobre o que as cidades e suas comunidades urbanas devem ser para avançar para um estado mais resiliente no futuro. O RCPF é composto por quatro conceitos. Cada conceito consiste em componentes específicos que definem sua natureza e avaliam sua contribuição para a estrutura. A contribuição de cada conceito para a estrutura de resiliência urbana é a soma das contribuições de seus componentes mensuráveis. O conceito 'Análise da matriz de vulnerabilidade urbana' concentra-se na cultura, processos e papéis de governança da cidade resiliente. Esse conceito é crítico e significativo para a cidade resiliente por sua contribuição ao mapeamento espacial e socioeconômico de riscos e vulnerabilidades futuras. O conceito de 'Governança Urbana' contribui para o gerenciamento holístico da resiliência urbana, se concentra nas políticas urbanas e assume que há uma necessidade significativa de uma nova abordagem para a governança urbana, a fim de lidar com as incertezas e os futuros desafios de impacto ambiental e das mudanças climáticas. O conceito de 'Prevenção' representa os vários componentes que devem ser considerados para contribuir para a prevenção de riscos ambientais e impactos das mudanças climáticas. Esses componentes incluem medidas de mitigação, adaptação de energia limpa e métodos de reestruturação urbana. Por fim, o quarto conceito, 'Planejamento orientado para a Incerteza', demonstra que o planejamento deve adaptar seus métodos para ajudar as cidades a lidar com as incertezas no futuro.

Wamsler *et al.* (2013) revisam e comparam criticamente as abordagens teóricas e práticas atuais sobre o planejamento de adaptação nas cidades. Para isso, primeiro são identificadas as características conceituais de uma cidade resiliente ao clima. Depois, são avaliadas as medidas de adaptação urbana propostas, tanto em países desenvolvidos, quanto em países em desenvolvimento. Os autores mostram que as cidades resilientes só podem ser alcançadas se o planejamento da adaptação incluir medidas que abordem todos os tipos de fatores de risco e, ao mesmo tempo, atinjam, não apenas as características físicas do tecido urbano, mas também os aspectos ambientais, socioculturais, políticos e econômico, que transformam as cidades em pontos de risco. Uma transformação sustentável desse tipo só pode ser alcançada se a adaptação se tornar uma parte inerente da prática de planejamento urbano, o que requer o uso adequado e a combinação de um conjunto de diferentes estratégias de integração. Isso pode levar a ações incrementais e transformadoras; isto é: melhorias nas abordagens de redução de risco existentes para manter as funções dos sistemas e, se necessário, provocar mudanças nos sistemas para sustentabilidade a longo

prazo. Além disso, os autores indicam que, se a transformação urbana sustentável é o objetivo, a adaptação precisa ser sistematizada e sistematicamente incorporada à prática de planejamento urbano. Isso se faz crucial, pois até alguns princípios-chave do planejamento tradicional se tornam questionáveis no contexto de aumento de riscos e mudanças climáticas.

Lu e Stead (2013) examinam a conscientização e o entendimento da resiliência urbana em políticas de planejamento implantadas em Roterdã, na Holanda, onde o planejamento tem uma longa história de gerenciamento de água. As estratégias de planejamento abordam a noção de resiliência não apenas em relação ao enfrentamento das mudanças e choques externos, mas também em responder ativamente e positivamente aos riscos. Mais uma vez, é dada atenção específica a questão das mudanças climáticas e como os processos de planejamento na cidade consideram ou lidam com os riscos que ela apresenta. As maneiras pelas quais a cidade avalia e se prepara para esses riscos ou ameaças formam as duas principais áreas de análise. Os autores indicam que as autoridades locais vêm tomando, desde meados da década de 2000, medidas de combate aos riscos às mudanças climáticas e inundações, desenvolvendo conhecimento climático e estratégias aplicáveis (embora os projetos experimentais nem sempre tenham gerado respostas positivas nas comunidades locais). As ações locais de resiliência não são apenas cruciais para o desenvolvimento de abordagens novas e mais adaptativas para lidar com a incerteza dos riscos de inundação, mas também para incentivar a elaboração de estratégias práticas que podem melhorar a posição econômica da cidade. Os autores apontam ainda que as evidências de pensamento resiliente podem ser encontradas em todos os níveis de tomada de decisão, desde os níveis transnacional, até o nível local. No entanto, a noção de resiliência ainda é bastante vaga e seu significado pode variar substancialmente entre funcionários políticos e entre documentos políticos, às vezes até em uma mesma administração. Para concluir, a noção de resiliência é importante nas cidades por duas razões: (i) fornece uma nova maneira de enquadrar e responder às incertezas e vulnerabilidade no planejamento espacial e no desenvolvimento urbano; e (ii) oferece um paradigma alternativo para o desenvolvimento de estratégias e abordagens para lidar com mudanças sociais, ambientais ou econômicas em larga escala nas cidades

## Conclusão

Está se tornando cada vez mais importante que as cidades sejam fortes e flexíveis aos efeitos de um desastre, natural ou não. Com isso, surgiu o conceito de cidades resilientes. Uma cidade resiliente é aquela que tem capacidade de resistir, absorver e se recuperar eficientemente dos efeitos de um desastre, de maneira organizada, para impedir que vidas e propriedades sejam perdidas. Nesse sentido, este artigo utilizou abordagens bibliométricas e sistemáticas para investigar a literatura científica sobre cidades resilientes na base de dados *Web of Science*.

Os resultados bibliométricos indicam que o assunto continua em expansão com ápice no número de publicações em 2018 e no número de citações em 2019. Observa-se também que periódicos com alto fator de impacto publicaram estudos sobre o assunto tais como o *Journal of Cleaner Production*, *Cities* e *Sustainability*. Além disso, os países mais relevantes sobre o assunto são: Itália, EUA, Irã e China, que juntos correspondem a mais de 50% das publicações. Em relação às principais áreas de interesse, destaca-se 'Ciências Ambientais e Ecologia', 'Estudos Urbanos' e 'Ciências e Tecnologia'.

Com as análises sistemáticas, percebe-se que dois dos artigos mais citados no banco de dados buscam entender, diretamente, o conceito de cidades resilientes. Jabareen (2013), ao desenvolver um novo arcabouço conceitual inovador (o RCPF), contribui

para preencher as lacunas teóricas e práticas da literatura sobre cidades resilientes, que careciam de teorização multifacetada e geralmente ignoravam a natureza multidisciplinar e complexa da resiliência urbana. De Jong *et al.* (2015) analisam as maneiras pelas quais doze categorias de cidades foram implantadas em publicações acadêmicas, incluindo o conceito de cidades resilientes. Ao mapear o uso acadêmico de termos relevantes que vinculam cidades à sustentabilidade e à regeneração de uma maneira ou de outra, os significados e as inter-relações subjacentes podem ser revelados e esclarecidos. Além disso, os outros três artigos estudam o planejamento necessário para tornar as cidades resilientes. Godschalk (2003) busca identificar os princípios-chave das cidades resilientes e aplica esses princípios para desenvolver as boas práticas de mitigação de riscos urbanos, capazes de suportar riscos naturais e terrorismo. Wamsler *et al.* (2013) revisam e comparam as abordagens teóricas e práticas atuais ao planejamento de adaptação nas cidades e discutem suas implicações para alcançar a transformação urbana sustentável. Lu e Stead (2013) buscam entender os impactos da resiliência urbana no planejamento de políticas para as mudanças climáticas, em geral, e para os riscos de inundação, em particular.

Tendo em vista a necessidade de promover estudos sobre cidades resilientes, as futuras propostas de estudo incluem identificar, através de extensivas revisões da literatura e/ou realização de estudos de caso: (i) como promover a equidade na busca pela resiliência das cidades; (ii) como promover a resiliência urbana aplicando as inovações técnicas (iii) como construir uma cidade resiliente por meio da cooperação e integração de diferentes áreas de aplicação.

## Referências

- ABREU, V. H. S.; & SANTOS, A. S. *A dinâmica de sistemas como ferramenta de suporte ao transporte sustentável: uma revisão da literatura*. XXXIII Congresso Nacional de Pesquisa em Transportes, ANPET. 2019.
- BARNES, S. J. *Assessing the value of IS Journals*. Communications of the ACM, v. 48, n. 1, p. 110-112. 2005.
- CARTALIS, C. *Toward resilient cities – a review of definitions, challenges and prospects*. Advances in Building Energy Research, v. 8, n. 2, p. 259–266. 2014.
- CHEN, M. C.; HO, T. P.; & JAN, C. G. *A System Dynamics Model of Sustainable Urban Development: Assessing Air Purification Policies at Taipei City*. Asian Pacific Planning Review, v. 4, n. 1, p. 1. 2006.
- DE JONG, M.; JOSS, S.; Schraven, D.; ZHAN, C.; & WEIJNEN, M. *Sustainable–smart–resilient–low carbon–eco–knowledge cities; making sense of a multitude of concepts promoting sustainable urbanization*. Journal of Cleaner Production, v. 109, p. 25–38. 2015.
- GODSCHALK, D. R. *Urban Hazard Mitigation: Creating Resilient Cities*. Natural Hazards Review, v. 4, n. 3, p. 136–143. 2003.
- INTERNATIONAL COUNCIL FOR LOCAL ENVIRONMENTAL INITIATIVES - ICLEI. *Background paper for the Council of Europe's report on resilient cities*. 2012. Acesso em: 21/12/2019. Disponível em: <http://www.iclei-europe.org>.
- INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE – IPCC. *Climate change 2007: Fourth assessment report of the intergovernmental panel on climate change*.

Cambridge, MA: Cambridge Univ. Press. 2007.

JABAREEN, Y. *Planning the resilient city: Concepts and strategies for coping with climate change and environmental risk*. *Cities*, v. 31, p. 220–229. 2013.

KRELLENBERG, K., Koch, F., & KABISCH, S. *Urban Sustainability Transformations in lights of resource efficiency and resilient city concepts*. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, v. 22, p. 51–56. 2016.

LEICHENKO R. *Climate change and urban resilience*. *Current Opinion Environmental Sustainability*, v. 3, p. 164-168. 2011.

LU, P.; & STEAD, D. *Understanding the notion of resilience in spatial planning: A case study of Rotterdam, The Netherlands*. *Cities*, v. 35, p. 200–212. 2013.

MORACI, F.; ERRIGO, M.; FAZIA, C.; BURGIO, G.; & FORESTA, S. *Making Less Vulnerable Cities: Resilience as a New Paradigm of Smart Planning*. *Sustainability*, v. 10, n. 3, p.755. 2018.

NGAI, E. W. T. e WAT, F. K. T. *A literature Review and Classification of Electronic Commerce Research*. *Information e Management*, v. 39, n. 5, p. 415–429.2002.

NATIONAL POLICE CHIEFS COUNCIL – NPCC. (2009). *New York City panel on climate change: Climate risk information*. 2002.

OLIVA, S., & LAZZERETTI, L. *Adaptation, adaptability and resilience: the recovery of Kobe after the Great Hanshin Earthquake of 1995*. *European Planning Studies*, v. 25, v. 1, p. 67–87. 2017.

SCHWARTZ, E. *A needless toll of natural disasters*. Op-Ed, Boston Globe. 2006. Acesso em: 21/12/2019. Disponível em: <http://reliefweb.int/report/philippines/needless-toll-natural-disasters>.

TABIBIANA, M.; & MOVAHEDB, S. *Towards resilient and sustainable cities: A conceptual framework*. *Scientia Iranica, Transactions A: Civil Engineering*, v. 23, n. 5, p. 2081-2093. 2016.

UNITED NATIONS INTERNATIONAL STRATEGY FOR DISASTER REDUCTION – UNISDR. *Global Assessment Report on Disaster Risk Reduction: Revealing Risk, Redefining Development*. UNISDR Practical Action 2012. 2011. Acesso em: 21/12/2019. Disponível em: <http://www.unisdr.org/we/inform/publications/19846>

UNITED NATIONS. *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development - A/RES/70/1*. 2015.

WAMSLER, C.; BRINK, E.; & RIVERA, C. *Planning for climate change in urban areas: from theory to practice*. *Journal of Cleaner Production*, v. 50, p. 68–81. 2013.

# BRUNO LATOUR E O USO DA CARTOGRAFIA DE CONTROVÉRSIAS EM ARQUITETURA

## Reconectando teoria e prática no ensino de arquitetura na contemporaneidade

**Marcelo Sbarra<sup>1</sup>**

### Resumo

Os processos colaborativos – o pesquisarCOM, aprenderCOM – tornam-se essenciais em um mundo onde o local e o global se entrelaçam na produção contínua de novos conhecimentos sobre como olhar a cidade. Através de alguns dos entendimentos propostos por Bruno Latour, através da Teoria Ator-Rede, este artigo propõe uma releitura de duas obras clássicas do ensino da Arquitetura-Urbanismo: *Paisagem Urbana*, de Gordon Cullen, e *A imagem da Cidade*, de Kevin Lynch, ambos escritos na década de 1960. Marcos na formação acadêmica de arquitetos há gerações, através da utilização da Cartografia de Controvérsias, o trabalho busca atualizar a maneira de mapear a cidade e produzir leituras que valorizem a polifonia e a constante modificação das cidades, através do uso de diferentes artefatos tecnológicos que não existiam quando as duas obras foram escritas.

Palavras-chave: educação, tecnologia, contemporaneidade, Teoria Ator-rede.

# BRUNO LATOUR AND THE USE OF CARTOGRAPHY OF CONTROVERSIES IN ARCHITECTURE

## Reconnecting Theory and practice in contemporary architecture learning

### Abstract

Collaborative processes - researchWITH, learnWITH - become essential in a world where the local and the global intertwine in the continuous production of new knowledge about how to look at the city. Through some of the understandings proposed by Bruno Latour, through the Actor-Network Theory, this article proposes a reinterpretation of two classic works of Architecture and Urbanism teaching: The concise *Townscape*, by Gordon Cullen, and *The Image of the City*, by Kevin Lynch, both written in the 1960s. Milestones in the academic training of architects for generations, through the use of *Cartography of Controversies*, this work seeks to update the way of mapping the city and producing readings that value the polyphony and the constant modification of cities, through the use of different technological artifacts that did not exist when the two works were written.

Keywords: Education, technology, contemporaneity, Actor-Network-Theory.

### Introdução

Neste artigo busco mostrar que uma abordagem que considere a Teoria Ator-Rede (TAR), conforme proposta por Bruno Latour, é capaz de ser de extrema utilidade nos estudos de Arquitetura-Urbanismo (AU) – em especial no tocante aos estudos de como olhar a cidade.

Desta forma, é possível propor uma reintegração de aspectos do ensino formal com a prática profissional, especialmente no tocante aos chamados “levantamentos arquitetônicos”.

Entende-se aqui por *levantamento arquitetônico* à visita ao local onde será elaborado o projeto de AU, com o estudo não só de seu terreno ou lote, mas também de seu entorno imediato. Na Academia, desde os anos de 1960, costuma-se utilizar como ferramentas de estudo do lugar os conceitos de Gordon Cullen – relacionados a visões seriais – e Kevin Lynch (como imageabilidade, marcos, etc.). No caso deste último autor, a utilização do conceito de “imagens mentais” e “imagens coletivas” – altamente criticado em uma abordagem TAR – é revisitado e reconsiderado na utilização de uma metodologia proposta por Bruno Latour e Emilie Hermant.

Esta proposta alia o uso de tecnologias digitais (mapas georeferenciados, fotografias digitais, GPS<sup>2</sup>, celulares, etc.) em um processo que considera que a análise de um lugar não é única nem universal, admitindo uma série de interpretações e visões sob o entendimento de olhar a cidade: esta, por sua vez, é entendida como múltipla, em constante movimento e modificação – exatamente o oposto do que propõe Lynch (1960), onde a cidade é o resultante de uma série de imagens mentais coletivas.

Assim, destaco a importância da abordagem apresentada por Latour e Hermant (1998) como uma possível forma do pesquisarCOM e do projetarCOM, onde o local e o global são, a um só tempo, considerados na produção dos lugares-em-ação.

É necessário reforçar que “mais que um referencial – utilizado para sustentar um estudo, ou para enquadrá-lo – a TAR é uma espécie de roteiro a ser seguido durante todo o processo de pesquisa: pesquisa bibliográfica, incursões a campo, redação, etc.” (CASTRO, 2013, p. 27).

Neste artigo, o entrelaçamento dos entendimentos da Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) e TAR focam na Cartografia de Controvérsias (CC) e como ela pode auxiliar a aproximação entre teoria e prática na formação de arquitetos-urbanistas, através do entendimento de olfóptico (LATOUR, HERMANT, 1998).

### Gordon Cullen e a Paisagem Urbana<sup>3</sup>

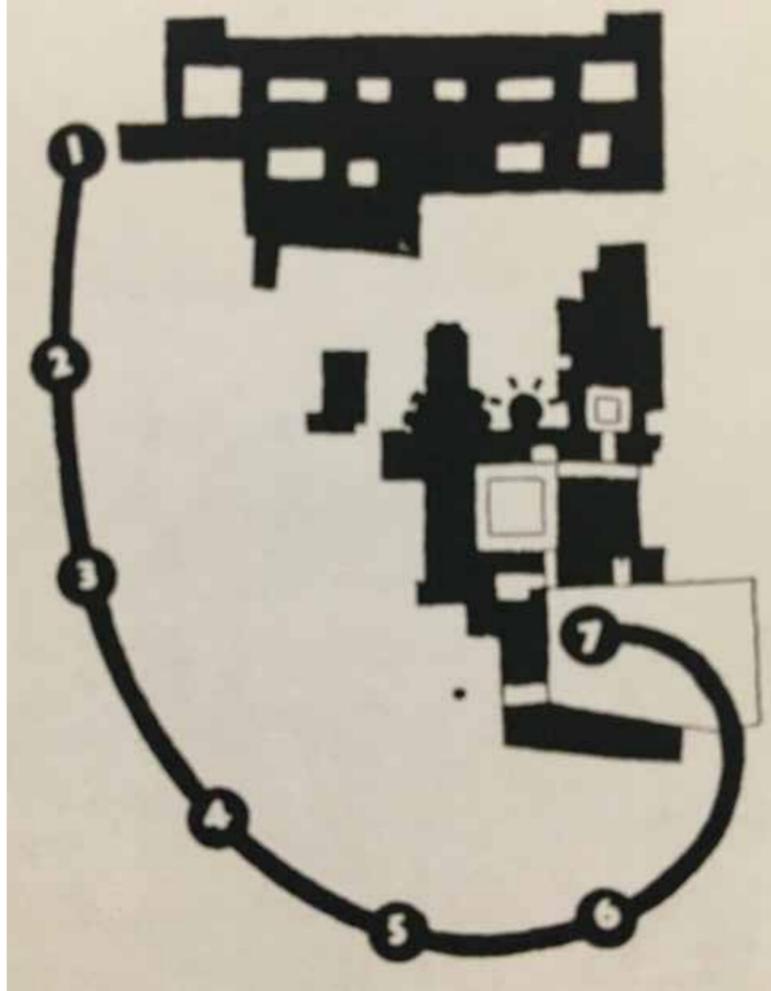
Cullen (1971) apresenta um entendimento novo a que chamou de visão serial: trata-se de um percurso pela cidade que desperta, a cada movimento, uma sucessão de “surpresas ou revelações súbitas” (CULLEN, 1983, p. 11). No entanto, o autor considera que há, à priori, uma “imagem existente” (CULLEN, 1983, p. 11).

O mundo, desta forma, é dado como uma verdade a ser descoberta. Um dos exemplos que o autor dá mostra a planta de um trecho da região de Westminster, onde se localiza

<sup>1</sup> Doutor, Pesquisador do Grupo ProLUGAR, Programa de Pós-graduação em Arquitetura (PROARQ), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

<sup>2</sup> Sigla para *Global Positioning System*, ou Sistema de Posicionamento Global.

<sup>3</sup> A primeira edição do livro data de 1961.



o palácio de mesmo nome, e uma sucessão de pontos ligados sucessivamente por uma linha, como em um mapa do tesouro, como mostrado na Figura 1.

Na análise das fotografias tiradas nos pontos indicados, Cullen (1983) aponta uma série de características de análise, como por exemplo: apropriação do espaço, território ocupado, apropriação pelo movimento, privilégio, viscosidade, enclaves, recintos, ponto focal, unidades urbanas, paisagem interior e compartimento exterior, compartimentos e recintos exteriores, recintos múltiplos, edifício-barreira, o espaço intangível, delimitação do espaço, vista para o exterior de um recinto, além, aqui e além, vista para o interior de um recinto, focalização, truncagem, desníveis, entrelaçamento, silhueta, perspectiva grandiosa, divisão de espaços, perspectiva velada, iniciativa local, perspectiva delimitada, deflexão, saliências e reentrâncias, acidentes, pontuação, estreitamentos, flutuação, ondulação, delimitação, recessão, expectativa, infinito, mistério, vão insondável, continuidade, barreiras, etc - totalizando cerca de cem categorizações.

É fácil perceber que as categorias se sobrepõem, muitas vezes se confundem, se repetem ou mesmo produzem categorias extravagantes como “o pavão branco” (CULLEN, 1983, p. 70).

Acabamos assim por ter uma caixa de conceitos e uma gama de jogadas possíveis, um todo tão coordenado e internamente auto justificável como um cristal. Uma arma com a qual podemos arrancar-nos ao isolamento e entrar em contacto com os educadores, com os *mass-media* e, finalmente, com o público (CULLEN, 1983, p. 197).

A contribuição de Cullen (1971, 1983), no entanto, é inegável para os estudos que se iniciavam no campo da Paisagem Urbana: seu contexto é de um livro escrito por um homem inglês, vivendo em uma cidade que fora bombardeada durante a Segunda

Guerra Mundial e que propagava a importância de parques, praças, edifícios com escala adequada ao bom viver. Cullen se refere à Arquitetura Moderna como “desurbanismo”<sup>4</sup> (CULLEN, 1983 p. 135).

### Kevin Lynch e a Imagem da Cidade<sup>5</sup>

Publicado um ano antes do trabalho de Cullen (1971), *A Imagem da Cidade* tornou-se uma espécie de bibliografia obrigatória na formação do Arquiteto-urbanista – fato este atestado pelo próprio autor (LYNCH, 1995).

O curioso, no entanto, é o fato do autor ter, ele mesmo, se arrependido de ter escrito o livro e da maneira como a pesquisa que o originou foi conduzida (LYNCH, 1995).

Em 1985, quando Kevin Lynch publica o texto *Reconsidering the Image of the city* (LYNCH, 1995)<sup>6</sup>, o autor faz uma autocrítica sobre a obra *The Image of the city* (LYNCH, 1960) – publicada vinte e cinco anos antes.

Lynch (1995), já em 1985, se mostrava surpreso pelo fato da obra ainda ser utilizada em bibliografias: seu espanto se devia ao fato, como ele mesmo assume, da pesquisa ter sido feita com um grupo muito pequeno e sem treinamento com o método adotado e mesmo sem literatura que o guiasse. O autor explica, ainda, que o impulso para escrever o livro surgiu em um seminário que assistiu em 1952, sobre o que as pessoas faziam para se localizar na cidade.

Nossa conclusão – *ou talvez a força de nossas ideias preconcebidas* – foi de que as pessoas tinham uma relativamente coerente e detalhada imagem mental da cidade, criada a partir das interações entre a pessoa e o lugar e que essa imagem era, ao mesmo tempo, essencial para o desenvolvimento de suas atividades e também importante para o seu bem-estar (LYNCH, 1995, p. 248, tradução e grifos meus).

A autocrítica do autor continua: o trabalho fora feito com um grupo de apenas 30 entrevistados: todos jovens, pessoas de classe média e profissionais: em suas próprias palavras, apesar das críticas severas a esta metodologia, o trabalho ganhou espaço mundo afora: “Nós tivemos sorte” (LYNCH, 1995, p. 249, tradução minha).

O autor vai além: afirma que o objetivo do trabalho – de identificar princípios básicos da qualidade do lugar – foi sufocado pela questão de “como se localizar na cidade” (LYNCH, 1995, p. 250, tradução minha), o que considera irrelevante, uma vez que a pessoa pode consultar um mapa ou mesmo pedir ajuda a alguém.

Kevin Lynch (1995) chama de “omissões” os erros na pesquisa. A primeira omissão seria a falta de variações de “classe, idade, gênero, familiaridade com o local, papel na sociedade, dentre outros fatores” – que esperava conseguir em trabalhos posteriores (LYNCH, 1995, p. 251, tradução minha).

4 No original em inglês, o termo usado é “Prairie Planning”, ou planejamento do edifício isolado no terreno (planejamento de pradaria, em tradução literal). “Desurbanismo”, no sentido do livro de Cullen (1971), se refere a uma arquitetura que é antítese da arquitetura tradicional europeia, com edifícios muito próximos uns dos outros e com pouca altura (N.A).

5 A primeira edição do livro data de 1960.

6 *Reconsidering the Image of the city* foi publicado originalmente em 1984, conforme explicam Banerjee e Southworth (1995, p. 247).

A segunda omissão, que considera grave e difícil de reparar, seria a afirmação, no trabalho, da existência de uma imagem estática, única, da cidade, que não considerava seu desenvolvimento ou mudança: fato atrelado ao fato da pessoa entrevistada amadurecer, envelhecer, ter outras experiências – ou mesmo a cidade se modificar através de projetos urbanos.

A natureza dinâmica da percepção foi negada. Mais uma vez, o estudo involuntariamente alimentou a ilusão dos arquitetos: *que um edifício ou a cidade é algo criado em um ato apenas, que dura a eternidade* (LYNCH, 1995, p. 252, tradução e grifos meus).

Um dos alicerces do trabalho de Lynch (1960) é a definição de imageabilidade:

Uma vez que a ênfase aqui será no ambiente físico como uma variável independente, este estudo irá focar nas qualidades físicas que se relacionam aos atributos de identidade e estrutura da imagem mental. Isto leva a definição do que seria *imageabilidade*: *a qualidade em um objeto físico que dá a ele uma alta probabilidade de evocar uma forte imagem em qualquer observador [...]* Também pode ser chamada de legibilidade ou ainda visibilidade [...]. (LYNCH, 1960, p. 9, tradução e grifos meus).

Aqui cabe destacar que a tradução para a língua portuguesa utilizou o termo “imaginabilidade” (LYNCH, 1999, p. 11). No entanto, o autor não se refere à imaginação e sim a imagens mentais. A imaginação, como tratado por diversos outros pesquisadores, não faz sentido na proposta de Lynch (1960): sua pesquisa lida com mapas (desenhados), mapas descritos em entrevistas, fotografias de determinados pontos da cidade, conforme descreve nos Apêndices do livro.

Vicente del Rio (1990) destaca que Kevin Lynch é um dos pesquisadores mais influentes no desenvolvimento do Desenho Urbano, em todo o mundo. Marcelo Sbarra (2007) destaca que Kevin Lynch é um dos teóricos mais conhecidos e utilizados nos estudos que busquem promover a participação dos usuários nas pesquisas realizadas.

Sbarra (2007) propõe uma releitura crítica e necessária à obra de Lynch (1960), uma vez que a obra continua sendo exaustivamente utilizada em sua versão original, sem atender para os comentários do próprio autor sobre a sua inadequação metodológica.

### **Bruno Latour e a Cartografia de Controvérsias: como olhar as cidades?**

Para Tommaso Venturini *et al* (2015) a Cartografia de Controvérsias (CC) também pode ser entendida como uma estratégia metodológica de ensino e pesquisa. Assim, em lugar do que está cristalizado e aceito, a CC focaliza as instabilidades e controvérsias dos fatos científicos, partindo do princípio de que o conhecimento, por si só, não é o mais importante. O que importa é seguir e mapear a trajetória de construção do conhecimento (LATOURE, 1987).

Venturini *et al* (2015) destacam que cada pesquisador ou universidade adapta o uso da CC às suas próprias necessidades e contextos de pesquisas e que:

A cartografia pretende explorar e visualizar controvérsias e não interferir nelas. Embora saibamos muito bem que *mapas nunca são representações neutras de um território e que a cartografia sempre foi uma ferramenta política* – e com isso havia poucas razões para

acreditar que a Cartografia de Controvérsias seria uma exceção. Então de que forma nossas ferramentas e métodos ajudam a fortalecer a democracia? Que usos o público dará aos nossos mapas? Como a produção de mapas pode melhorar o debate em ciência e tecnologia? (VENTURINI *et al*, 2015, p. 75, tradução e grifos meus).

O entendimento de que mapas não são representações neutras e de que a cartografia é uma ferramenta política se alinha com o viés político da AU apontado por Josep Maria Montaner e Zaida Muxí (2014).

Segundo Thomas Bender (2010) a ideia principal de redes heterogêneas adotada pela TAR – que inclui atores humanos e não-humanos – se adequa especialmente no estudo da vida metropolitana – o que ajuda, segundo o autor a superar uma longa tradição de separar cidade e natureza ou, em outras palavras, o que é produzido do que é natural.

Um outro problema é a questão de como historiadores e cientistas sociais costumam pensar a cidade – como um “todo social” (BENDER, 2010, p. 304, tradução minha): limitada, orgânica e sólida. Isto implica, ainda segundo o autor, em pensar a cidade como uma unidade homogênea – como fazem Gordon Cullen (1971) e Kevin Lynch (1960) -, o que contradiz todas as experiências urbanas contemporâneas<sup>7</sup>, ignorando suas múltiplas fissuras e fraturas.

A cidade como uma multiplicidade de redes é a questão tratada/proposta por Thomas Bender (2010), especialmente porque sua escala é muito diferente da escala de um laboratório, que destaca os trabalhos iniciais de Bruno Latour e Michel Callon que focalizaram a questão do laboratório e as ações que ocorrem nesse ambiente, no intuito de produzir uma “ciência”.

No entanto, o autor destaca a contribuição de Ignacio Farías e Nigel Thrift (in FARÍAS; BENDER, 2010) no estudo de edifícios, sistemas viários, instalações de centros culturais e museus, serviços voltados ao turismo, pobreza urbana, desenvolvimento urbano, modos de governar, enfim, como a TAR pode contribuir na mudança dos estudos urbanos.

Ele também observa que Bruno Latour e muitos de seus parceiros vem se dedicando ultimamente a uma TAR “muito maior” (BENDER, 2010, p. 309). E cita o livro *Paris: ville invisible* (LATOURE; HERMANT, 1998), no qual os autores destacam a temporalidade da cidade em textos e imagens, considerando que as transformações temporais de certas partes do ambiente natural e construído são fundamentais para qualquer entendimento da cidade, em pé de igualdade com sua história política e social.

É nesta temporalidade que reside a mutabilidade a ser perseguida (BENDER, 2010, p. 310). Em sua opinião, esta obra de Latour e Hermant (1998) é um exemplo de como se aproximar de uma rede no estudo das cidades, mostrando uma imagem da cidade compartilhada, ainda que em partes.

Também concordo com Thomas Bender (2010) sobre a importância do trabalho de Kevin Lynch (1999) sobre a “imagem da cidade”; no entanto, cabe destacar que se trata de um trabalho datado e ultrapassado e cheio de “ideias preconcebidas” (BANERJEE;

<sup>7</sup> No original em inglês o autor usa o termo “*modern urban experience*”, traduzível como “*experiência urbana moderna*”. No entanto, tomei a licença poética dos tradutores para não usar *moderna* e sim *contemporânea*, por entender que o termo moderno não se encaixa no discurso do autor – que o utiliza no sentido de mais atual e não nos termos da Modernidade como superação.

SOUTHWORTH, 1991, p. 248; SBARRA, 2007).

Assim, destaco que não somente as fotografias são importantes na análise do lugar – como sugere Gordon Cullen (1971) e Kevin Lynch (1960) –, mas os comentários do autor a respeito delas – entendendo e deixando claro que não são as únicas interpretações possíveis das mesmas.

Bruno Latour e Emilie Hermant (1998) explicam e aplicam uma possibilidade de como “olhar a cidade”: através do que chamam de oligóptico<sup>8</sup> – híbrido de instrumento, artefato e maneira-de-olhar.

Os autores utilizam uma série de imagens da cidade de Paris para explicar a impossibilidade de resumi-la por estes artifícios – ou seja, a complexidade dos inúmeros atores envolvidos, humanos e mão-humanos. Já no início do texto, os autores destacam que o objetivo é passear pela cidade, capturando objetos que possibilitem que as pessoas se movimentem pela cidade, sem se perder.

Paris, a Cidade da Luz, tão aberta ao olhar de artistas e turistas, tantas vezes fotografada, objeto de tantos livros brilhantes, que *tendemos a esquecer os problemas de milhares de engenheiros, técnicos, funcionários públicos, habitantes e lojistas em torná-la visível.*

O objetivo desta ópera sociológica é passear pela cidade, em textos e imagens, explorando algumas das razões pelas quais ela não pode ser capturada em um único olhar.

Nossa exploração fotográfica nos leva primeiro a lugares geralmente escondidos dos transeuntes, nos quais são elaboradas as inúmeras técnicas que possibilitam a vida dos parisienses (serviços de água, força policial, anel viário: vários “oligópticos” dos quais a cidade é vista em sua totalidade ) Isso nos ajuda a entender a importância dos objetos comuns, começando pelo mobiliário urbano que faz parte do ambiente cotidiano dos habitantes e permitindo que eles se movimentem na cidade sem se perder. Também nos torna atentos a problemas práticos colocados pela coexistência de um número tão grande de pessoas em uma área superficial tão pequena (LATOUR; HERMANT, 1998, contracapa., tradução e grifos meus).

Neste sentido, os autores se aproximam de Kevin Lynch (1999), quando ele afirma a importância de pontos nodais e marcos para a localização das pessoas na cidade afirmando que, com relação às imagens por ele utilizadas, sua “preocupação [é] com as partes e não com o todo” (LYNCH, 1999, p. 95).

Cabe ressaltar a importância da abordagem de Latour e Hermant (1998): ao assumirem a constante mudança da cidade – como um organismo vivo – os autores “descongelam” os conceitos rígidos e estáticos utilizados por Gordon Cullen e Kevin Lynch, mostrando que “a” cidade é uma abstração formada por um conjunto infinito de interpretações e traduções de cada indivíduo.

Em trabalhos recentes, Paulo Rheingantz (2012, 2013, 2016), Paulo Rheingantz *et al* (2017, 2019), Fabíola Angotti *et al* (2017), Marcelo Sbarra *et al* (2017) tem se dedicado a estudar as performances da cidade em ação e entender os diferentes modos de ser

<sup>8</sup> Em oposição ao entendimento de Panóptico, que é aquilo que tudo vê e tudo controla (CASTRO, 2013).



Figura 2 - Página do livro Paris ville invisible. Fonte: Latour e Hermant (2008, p. 60-61).

e estar alinhados com a abordagem TAR e dos estudos Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) – ao se debruçarem sobre a obra de Bruno Latour e de autores alinhados com um pensamento que englobe a diversidade e a polifonia.

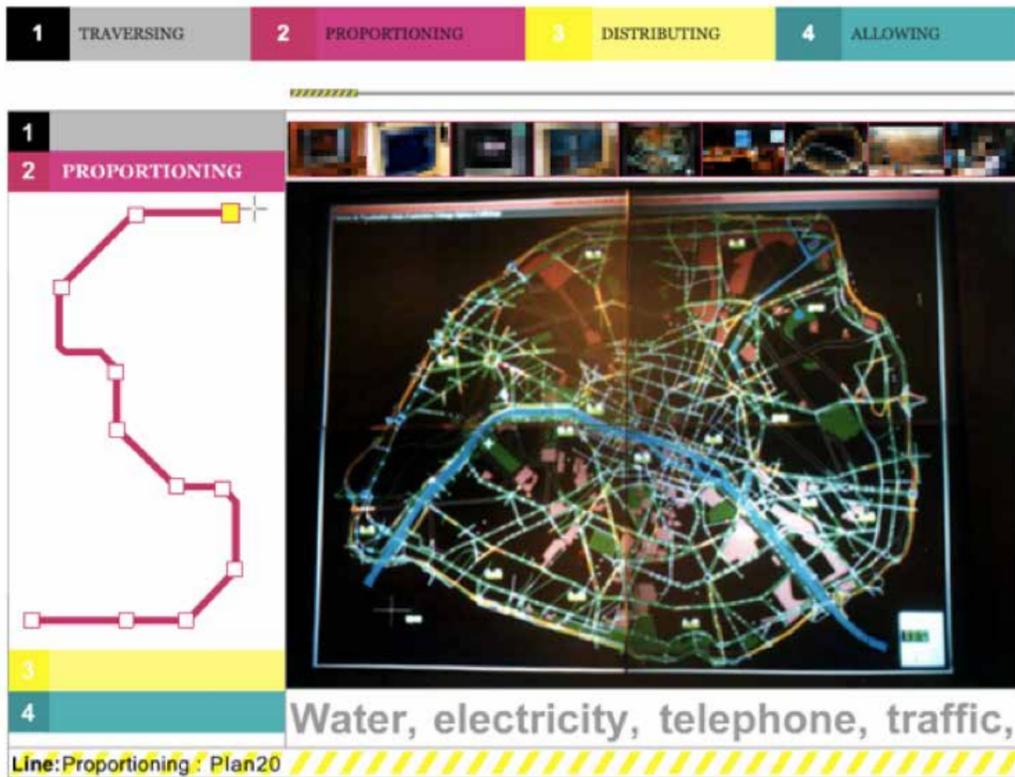
O texto da Figura 2 é o seguinte:

Surge uma nova questão [...] O que há entre os dois tipos de fios, aqueles puxados por *oligópticos* e os outros pelo rápido movimento dos primeiros indivíduos, agora distribuídos? Na Paris de verdade, quando abandonamos a Sociedade, conseguimos dar um zoom no individual em um movimento contínuo do macroscópico para o microscópico. Da mesma forma, quando deixamos a interação local, conseguimos mudar para um quadro mais amplo da Sociedade sem o qual as relações seriam insignificantes. [...]. Dar a devida proporção também circula em Paris – dentro de Paris: outro veículo de cores vivas que podemos rastrear seguindo o estridente lamento de sua sirene (LATOUR, HERMANT, 1998, p. 60-61, tradução e grifo meu).

Em uma versão online do livro, disponibilizado pelos próprios autores, é possível seguir as trilhas propostas por eles e os comentários acerca das imagens, como mostrado na Figura 3.

O texto de Latour e Hermant (1998) não só nos dá uma importante pista de como organizar as imagens em uma perspectiva TAR, mas também como explorá-las e olhá-las sob o ponto de vista do oligóptico. Latour e Hermant (1998) se referem frequentemente ao termo “plasma”. Plasma, em sua origem, é uma fina camada de barro com a qual Prometeus moldou Pandora (LATOUR; HERMANT, 1998).

De fato, há poder; isto é, força, virtualidades, empoderamento, *um plasma disperso apenas esperando para tomar forma*. O termo Paris Virtual não se refere ao fato de se fazer download da Web, a descorporificação completa, à modernização definitiva ou à conexão final que seria o sonho dos hackers; pelo contrário, significa um retorno à encarnação, às virtualidades. Sim, o poder é invisível, mas como o virtual, como o plasma, como as transformações eternas do



Pont-Neuf<sup>9</sup>. LATOUR, HERMANT, 1998, p.167, tradução e grifo meu)

O plasma, na versão oligóptica é, então, o que está presente, dá forma, corporifica e dá sentido sem, no entanto, necessariamente, aparecer.

### Reconectando teoria e prática através da cartografia de Controvérsias

Os livros considerados clássicos na formação de qualquer profissional necessitam ser lidos e entendidos dentro do contexto em que foram produzidos.

Bruno Latour e Steve Woolgar (1986) alertam que os fatos científicos são produtos de uma construção que envolve não mais a figura de um cientista isolado em um laboratório e um mundo à parte, onde suas teorias podem ser aplicadas na prática.

Neste contexto, precisamos entender que toda a produção teórica da AU está inserida em determinado contexto histórico, político, cultural e social. Embora em países diferentes, tanto Gordon Cullen quanto Kevin Lynch produzem as obras aqui analisadas dentro do contexto de pós-guerra, de reconstrução de cidades européias, de desenvolvimento embrionário das questões da Psicologia do ambiente construído (SBARRA, 2007).

Tais obras, embora tenham a intenção de uma aplicação universal – pois se acreditava que uma teoria poderia ser válida em qualquer lugar, em qualquer contexto – possuem um caráter muito subjetivo de seus autores.

Gordon Cullen (1983), por exemplo, no Posfácio, afirma que:

O ambiente é construído de duas maneiras. Em primeiro lugar,

<sup>9</sup> Ponte Nova, uma das mais antigas pontes que cruzam o Rio Sena, em Paris (N.A.).

objectivamente, através do senso comum e da lógica baseada nos princípios benevolentes da saúde, amenidade, conveniência e praticidade. Isto pode ser comparado a Deus criando o mundo, como alguém exterior e superior à coisa criada. A segunda maneira não se opõe a esta. É a execução da criação empregando os valores subjectivos daqueles que habitarão o mundo criado. Sem desrespeito, podemos comparar a Deus enviando seu Filho para viver sobre a terra como um homem, descobri-la e redimi-la (CULLEN, 1983, p. 195).

Kevin Lynch (1960), por sua vez, realiza sua pesquisa em Boston – uma cidade com inúmeros problemas urbanos à época e que realizou uma série de demolições de áreas consideradas “degradadas” para a construção de imensos viadutos que cortam a cidade (SBARRA, 2007).

Não se pode, de forma alguma, negar a importância dos autores e suas obras, como já afirmei no início deste texto. Bruno Latour, através da TAR, oferece a oportunidade de reler estas obras e traduzi-las – não no sentido da transposição linguística de uma língua para a outra, mas no sentido proposto pela TAR – de forma a extrair das obras seu contexto, sua contribuição e, olhando bem de perto com o oligóptico, propor um novo entendimento, aplicável ao ensino de AU.

Gordon Cullen (1983) nos mostra as possibilidades da visão serial (que é marcada em cima de algum tipo de mapa), além de sublinhar a importância de se prestar atenção aos detalhes – muitas das vezes escondidos – das cidades (destacando isso nas diversas “categorizações” propostas por ele), e da valorização de espaços como praças, recuos e reentrâncias no Desenho Urbano, para se produzir uma cidade mais acolhedora e menos “modernista”.

Kevin Lynch (1960), por sua vez, mostra a importância de marcos arquitetônicos para que a pessoa se localize na cidade. Como visto, a qualidade do lugar – que seria seu principal objetivo com o livro – foi um item que não pode ser explorado a seu próprio contento. A orientação da pessoa na cidade acaba por ser o mote do livro, uma vez que o conceito de “imageabilidade” não se aplica nos estudos de CTS-TAR, ao propor uma única imagem possível da cidade.

Bruno Latour e Emilie Hermant (1998) costumam estas duas formas de como se olhar a cidade: a partir de mapas obtidos de dispositivos tecnológicos que, hoje em dia, são facilmente disponíveis a qualquer cidadão através de programas como Google Earth, Maps, Waze, etc., os autores propõem leituras da cidade através de fotografias que registram o percurso do *flanêur* através de imagens sem categorizá-las com tanto rigor quanto Cullen (1983), mas deixando claro que a leitura destas imagens (pelo oligóptico) produzem discursos localizados e não-universais.

Estas imagens, por sua vez, carregam história, cultura, política e sociedade pois aquilo que não é visível – o plasma – está dando forma ao que é visível. A polifonia possibilita englobar diferentes atores – humanos e não-humanos – na grande orquestra proposta pelos autores.

### Conclusão

A exemplo de Bruno Latour e Steve Woolgar (1986), Donna Haraway (1995), Edgar Morin (2000), John Law e Annemarie Mol (2001) e Rafael Castro (2013), destaco a necessidade de rever a objetividade científica e de valorizar a produção de saberes

localizados, onde o corpo e a visão desempenham papéis fundamentais no processo de pesquisa, que pode – e deve – ser feita de outra forma (STENGERS, 2019).

Como bem observa Pedro,

...cartografar as controvérsias parece-nos uma tarefa decisiva para nos aproximar do que Bruno Latour propõe como principal diretriz metodológica para o estudo prático das redes: “seguir os atores” (Latour, 2000), o que possibilita apreender a rede “tal como ele se faz”. Seguir os atores, ou seja, acompanhar as suas ações, suas práticas. A ação aqui adquire uma conotação bastante singular, que não reflete diretamente a intencionalidade de um ator social. (PEDRO, 2010, p. 81)

A autora também observa a relevância da CC para “delinear a dinâmica de traduções recíprocas que se encontram em funcionamento nos coletivos, um jogo que coloca em cena interesses, influências, resistências – processo partilhado por humanos e não humanos (PEDRO, 2010, p. 81). Estas múltiplas conexões, segundo a autora, nos permitem acompanhar e delinear a produção dos fenômenos, performando uma configuração altamente instável e dinâmica.

A partir desta perspectiva, a CC nos convida a seguir os atores e os deixar falar, valorizando a polifonia produzida e mostrando o multiverso – um “universo livre de uma unificação prematura” (PEDRO, 2010, p. 86).

Para a educação de arquitetos-urbanistas, a CC – e em especial o entendimento da aplicação prática do oligóptico - permite traduzir de maneira mais contemporânea os entendimentos de dois consagrados autores da AU: mais do que isso, não propõe o apagamento de suas contribuições, mas maneiras de tornar a teoria mais próxima da prática profissional.

As contribuições e entrelaçamentos entre a CTS, TAR e, aqui, a CC, permitem deslumbrar um caminho promissor no processo de ensino e formação de futuros profissionais: onde a diversidade de entendimentos, de visões de mundo, de modos-de-ver sejam considerados nos projetos – desde sua fase de levantamento de informações iniciais até as análises de Avaliação Pós-ocupação.

Cabe destacar as tecnologias presentes na produção destas CC: imagens de satélite, fotografias digitais, o intenso uso da tecnologia e da computação. Seria esta uma maneira de reconciliar teoria e prática nestes tempos globais? Eu aposto que sim.

## Referências

- ANGOTTI, Fabíola; SBARRA, Marcelo; RHEINGANTZ, Paulo A.; Pedro, Rosa M. L. R. A cidade na perspectiva sociotécnica: ontologias políticas, agenciamentos urbanos e lugares híbridos. *Virus*, v. 1, p. 1-7, 2017.
- BANERJEE, Tridib; SOUTHWORTH, Michael (Ed.). *City sense and city design: writings and projects of Kevin Lynch*. Cambridge: The MIT Press, 1995.
- BENDER, Thomas. Postscript: reassembling the city. In: FARÍAS, Ignacio; BENDER, Thomas (Ed.). *Urban assemblages: how Actor-Network-Theory changes Urban Studies*. London: Routledge, 2010, p. 303-323.
- CASTRO, Rafael Barreto de. *Dispositivos de segurança: performances de governo*

*articuladas às câmeras de vídeo*. 2013.(Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CULLEN, Gordon. *The concise townscape*. London: The Architectural Press, 1971.

CULLEN, Gordon. *Paisagem urbana*. Lisboa: Edições 70, 1983.

DEL RIO, Vicente. *Introdução ao desenho urbano no processo de planejamento*. São Paulo: Pini, 1990.

FARÍAS, Ignacio; BENDER, Thomas (Ed.). *Urban assemblages: how Actor-Network-Theory changes Urban Studies*. London: Routledge, 2010.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminino e o privilégio da perspectiva parcial. In: *CADERNOS PAGU*, n. 5, p. 07-41, 1995.

LATOUR, Bruno. *Science in action: how to follow scientists and engineers through society*. Cambridge: Harvard University Press, 1987.

LATOUR, Bruno; WOOLGAR, Steve. *Laboratory life: the construction of scientific facts*. New Jersey: Princenton University Press, 1986.

LATOUR, Bruno; HERMANT, Emilie. *Paris: ville invisible*. Paris: La découverte, 1998.

LATOUR, Bruno; HERMANT, Emilie; REED, Patricia. *Paris: invisible city*. 2004. Website. Disponível em: <http://bruno-latour.fr/virtual/EN/index.html> . Acesso em: 01 mai. 2020.

LAW, John; MOL, Annemarie. Situating Technoscience: an inquiry into specialities. *ENVIRONMENT AND PLANNING D: Society and Space*, [s.l.], v. 19, n. 5, p. 609-621, 2001.

LYNCH, Kevin. *The image of the city*. Cambridge: The MIT Press, 1960.

LYNCH, Kevin. Reconsidering the Image of the city. In: BANERJEE, Tridib; SOUTHWORTH, Michael (Ed.). *City sense and city design: writings and projects of Kevin Lynch*. Cambridge: The MIT Press, 1995. p. 247-256.

LYNCH, Kevin. *A imagem da cidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MONTANER, Josep Maria; MUXÍ, Zaida. *Arquitetura e Política: ensaios para mundos alternativos*. Barcelona: Gustavo Gili, 2014.

MORIN, Edgard. *Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

PEDRO, Rosa M. L. R. Sobre redes e controvérsias: ferramentas para compor cartografias psicossociais. In: FERREIRA, A.A.L. et al. *Teoria Ator-Rede & Psicologia*. Rio de Janeiro: Nau, 2010, p. 78-96.

RHEINGANTZ, Paulo A. Narrativas ou traduções de urbanidade. In: AGUIAR, Douglas; NETTO, Vinicius (Org.). *Urbanidades*. Rio de Janeiro: Letra e imagem, 2012.

RHEINGANTZ, Paulo A. *Tecendo a qualidade do lugar: cartografando controvérsias em lugares híbridos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

RHEINGANTZ, Paulo A. Espacialidades. *Arquitextos/Vitruvius*. São Paulo,

ano 16, n. 190.02, 2016. Disponível em: <http://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/16.190/5989> . Acesso em 15. jan 2018.

RHEINGANTZ, Paulo A.; PEDRO, Rosa M. L. R.; ANGOTTI, Fabiola; SBARRA, Marcelo. Arena do Morro e Museu do Amanhã: dois lugares em ação. *URBE*. Revista Brasileira de Gestão Urbana, v. 9, p. 387-400, 2017.

RHEINGANTZ, Paulo A.; PEDRO, R.M.L.R.; ANGOTTI, Fabiola; SBARRA, Marcelo; GUERRA, Juliana. Contributions from Science-Technology Studies and Actor-Network-Theory to urban Studies. *AREA AND DEVELOPMENT POLICY*, v. 1, p. 1-26, 2019.

SBARRA, Marcelo. *Observação incorporada e Análise do Discurso no contexto do Pós-estruturalismo e da Pós-modernidade: revisão crítica ca contribuição do grupo ProLUGAR para a avaliação pós-ocupação e para a pesquisa em Arquitetura*. 2007. (Mestrado em Arquitetura) – PROARQ, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SBARRA, Marcelo; ANGOTTI, Fabiola; RHEINGANTZ, Paulo A.; PEDRO, Rosa M. L. R. Zona Portuária/RJ: Teoria Ator-Rede, Edifícios e lugares urbanos em ação. In: *V SBQP – Simpósio Brasileiro de Qualidade do Projeto no Ambiente construído*. Anais do V SBQP 2017. Porto Alegre: Associação Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído, 2017, v. 1, p. 1-13.

STENGERS, Isabelle. *Otra ciencia es posible: manifesto por una desaceleración de las ciencias*. Barcelona: Nuevos emprendimientos editoriales, 2019.

VENTURINI, Tommaso; RICCI, Donato; MAURI, Michele; KIMBEL, Lucy; MEUNIER, Axel. Designing controversies and their publics. *Design Issues*. [s.l.], v. 31, n. 3, p. 74-87, 2015.

## DISCUTINDO MOVIMENTOS

### Uma aproximação entre os ciclos naturais e urbanos

*Andrews Dubois Jobim*<sup>1</sup>

#### Resumo

O ensaio objetiva sensibilizar às tensões envolvidas no ato de pensar a cidade. Propõe traçar uma linha que cruza diversos planos que se sobrepõem nessa discussão, tentando pô-la em movimento pela influência do pensamento de Deleuze e Guattari. Parte da contraposição de ciclos de movimentos naturais e movimentos urbanos a partir da posição de um observador, que pelas suas experiências, toma um grupo como estranho e outro como familiar. Ao pontuar o modo como aprendemos e a importância da experiência para a produção de diferenças, considera-se as diferentes formas de agenciamentos para a produção dessas experiências, o que coloca os aparatos tecnológicos como importantes ferramentas desse processo.

Palavras-chave: aprendizado, urbano, experiência, tecnologia.

## DISCUSSING MOVEMENTS

### An approximation between natural and urban cycles

#### Abstract

The essay aims to raise awareness of the tensions involved in thinking about the city. It proposes to draw a line that crosses several planes that overlap in this discussion, trying to set it in motion by the influence of the thoughts of Deleuze and Guattari. It starts from the opposition of cycles of natural movements and urban movements based on the position of an observer, who, through his experiences, takes a group as a stranger and another as a family member. When punctuating the way we learn and the importance of experience for the production of differences, it considers the different forms of agency for the production of these experiences, which places technological devices as important tools of this process.

Keywords: learning, urban, experience, technology.

#### Introdução

Como devemos pensar a cidade? Não basta que simplesmente levantemos soluções metodológicas que venham a resolver de forma quase mecânica as questões encontradas em campo. Toda uma problemática por trás da tarefa exploratória deve ser considerada para não tomarmos de assalto o fenômeno urbano. Mais do que fazer uma pergunta e esperar uma resposta fechada, é importante percebermos a complexidade das mais simples relações existentes, o que chama ao cuidado de não tirar os diversos elementos de relação. Esquecer disso é dificultar sua entrega à experiência, optar por bloquear maquinações e, conseqüentemente, permanecer enviesado em relação aos problemas que pretende-se explorar.

Este breve ensaio tem o intuito de suscitar em seus leitores a atenção às tensões envolvidas no *pensar a cidade*. Não pretende de forma alguma esgotar a temática, mas traçar uma linha que atravesse diversos planos que se sobrepõem em sua experiência, se valendo da influência do pensamento de Deleuze e Guattari para pôr esta linha em movimento. Parte de um acontecimento muitas vezes distante e *estranho*, para o contrapor a outro próximo e *íntimo*, destacando movimentos de cada acontecimento a partir da posição de um observador. Mas quem? um cidadão, o habitante de uma cidade, que *territorializado* em função desta, se vê aberto a seus fluxos e fechado para outros. No entanto, essa situação parece modificável quando consideramos que aprendemos pela dissolução do eu para a produção da diferença a partir da experiência. E que se esta é fundamental, então é importante considerar diferentes formas de agenciamentos para a produção de experiências variadas, o que coloca os aparatos tecnológicos como importantes ferramentas desse processo. Tudo isso para tentar sensibilizar-se aos múltiplos territórios que compõem a máquina urbana.

#### Movimentos

Uma estranha similitude marca o comportamento de dois compostos muito distintos. Trata-se da água do mar e das areias do deserto. De saída, podemos apontar a diferença entre os estados de agregação molecular, pois um é líquido e o outro é sólido. Também se distingue o meio em que se encontram, estando um saturado pelo próprio composto e o outro variando a saturação conforme a presença de fluido intersticial (ar). Além disso, há diferenças marcantes no comportamento das partículas desses compostos, estando as moléculas de água em constante relação de atração e repulsão entre si, enquanto os grãos de areia interagem principalmente por forças repulsivas de compressão. Tais diferenças, no entanto, não impedem um mesmo tipo de interação desses compostos com o ar. É como se os dois compostos tivessem aprendido um mesmo comportamento, como podemos verificar nas Figuras 1 e 2.

Esse comportamento repetitivo é apenas um dos tantos que modificam a forma do mundo em que habitamos. E que provavelmente foi primeiro notado por observadores que tiveram contato com ambas as paisagens, isto é, experienciaram locais em que esse fenômeno ocorre. Porém, muitos podem ter passado por essas paisagens sem perceber a coincidência, até porque o comportamento de ambos os compostos apresenta diferenças de ritmo – por conta da fluidez da água, o movimento ondulatório apresenta maior variação, ao passo que com a areia, a ondulação ocorre mais lentamente. Graças aos avanços técnicos, podemos decalcar os movimentos e colocá-los lado a lado para chamar a atenção para esse fenômeno, bem como observar e acompanhar o movimento molecular que o produz. Agora quem conheceu os locais em que isso se dá, poderá tentar buscar na memória a lembrança do fenômeno, ao passo que quem ainda não conheceu, poderá estar sensibilizado a essa percepção quando experienciar os locais.

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia. Especialização em andamento em Ensino de Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas.

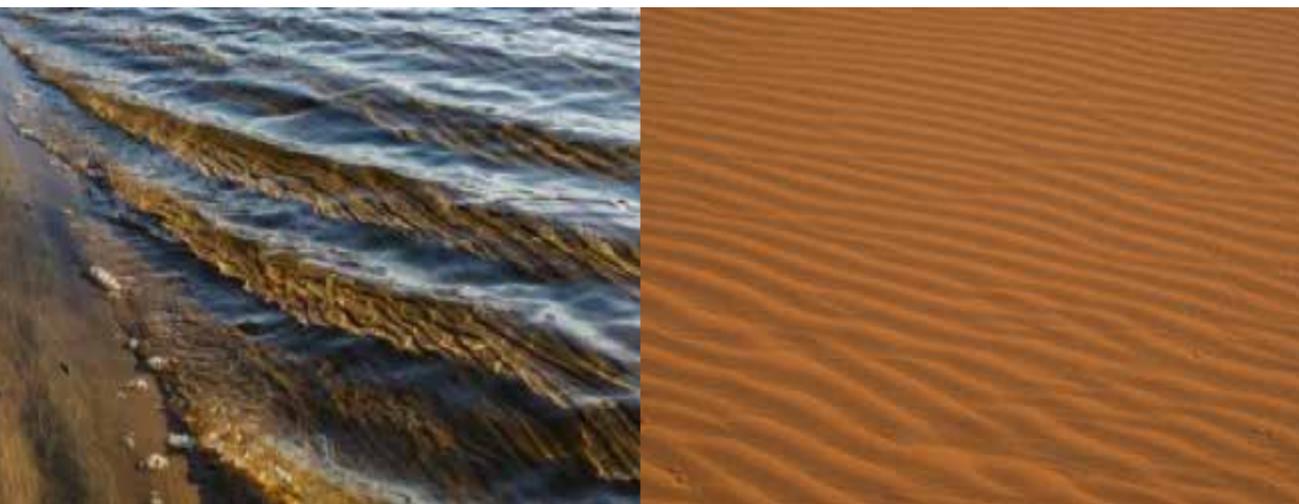


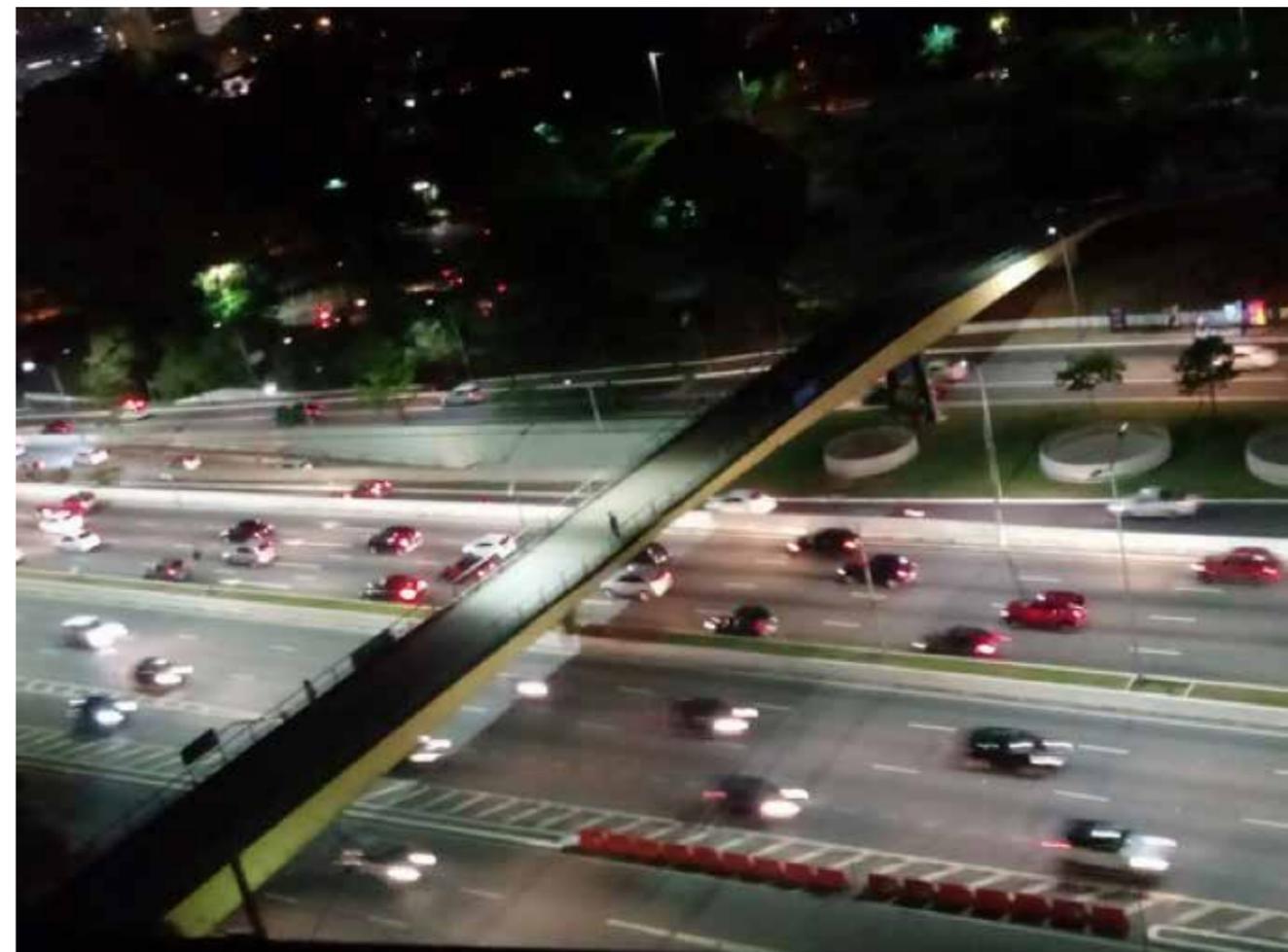
Figura 1 - Ondas formadas pela água. Imagem: Erik Astrom, 2019. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/156501403@N04/33568822168/in/photostream/>. Figura 2 - Ondas formadas pela areia. Imagem: Hans Hillewaert, 2007. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/81858878@N00/8996052398>

Podemos nos questionar sobre o papel dos grãos ou das gotas (ou ainda, das moléculas de água) que fazem parte desses compostos. Cada indivíduo possui um sentido em si mesmo ou é determinado pelo todo? É o grão de areia que faz o movimento da duna, ou é somente pela imponência da duna que é definido o grão de areia? Ao que parece, há uma complexidade inerente a esse acontecimento, que não permite uma redução à binarismos. Tanto a água do mar quanto as areias do deserto são conjuntos de partículas individuais em ritmado movimento de produção de diferença. Cada uma condiciona o macromovimento ao passo em que é condicionada em seu micromovimento.

No entanto, não se pretende aqui simplesmente comentar o movimento do mar ou das areias. O que se quer chamar a atenção é para a confluência de elementos heterogêneos em função de ciclos e repetições – é somente quando os grãos de areia entram em ressonância com o ritmo do deslocamento do ar, que o movimento ondulatório se torna possível. Seguindo essa lógica das interações moleculares de elementos heterônomos para a estruturação de compostos complexos, vejamos um possível modo de pensar a cidade:

A cidade é o correlato da estrada. Ela só existe em função de uma circulação e de circuitos; ela é um ponto assinalável sobre os circuitos que a criam ou que ela cria. Ela se define por entradas e saídas, é preciso que alguma coisa aí entre e daí saia. Ela impõe uma frequência. Ela opera uma polarização da matéria, inerte, vivente ou humana; ela faz com que o phylum, os fluxos passem aqui ou ali, sobre as linhas horizontais. É um fenômeno de trans-consistência, é uma rede, porque ela está fundamentalmente em relação com outras cidades. Ela representa um limiar de desterritorialização, pois é preciso que o material qualquer seja suficientemente desterritorializado para entrar na rede, submeter-se à polarização, seguir o circuito de recodificação urbana e itinerária (DELEUZE; GUATTARI, 1997b, p.107).

Assim como as dunas ou mar, os movimentos de ressonância entre os elementos em uma cidade perdem-se numa miríade de movimentos internos e externos. A cidade coloca em interação diversos elementos heterogêneos, não em função de um lugar, mas de um *território*. É a partir do território que os agenciamentos são produzidos (DELEUZE; GUATTARI, 1997b), em que todos os elementos que o compõe ganham sentido, articulando possibilidades subjetivas de existência.



No entanto, não se trata de uma noção de território *fechada*, que encerraria todas as possibilidades em seu interior, mas de um território aberto às possibilidades de desterritorialização, que são a garantia da possibilidade de reterritorialização em outros territórios. A cidade opera como um filtro polarizador, que recebe, redireciona e encaminha múltiplos fluxos que recebe. Ela conecta os macroterritórios (outras cidades, por exemplo) e os microterritórios que comporta (*minha casa, meu trabalho, meu corpo...*), estabelecendo linhas de junção e intersecção. É por motivos diferentes que cada pessoa sai de casa e se desloca pela cidade. Porém esses motivos fazem convergir para pontos comuns, como estações de metrô ou centros comerciais, onde as trocas e as disputas ocorrem, num intenso jogo de afetos. Tudo ocorre junto com todos – tudo afetando todos no território, direta ou indiretamente. Cidades são como megamáquinas que produzem subjetividades (GUATTARI, 1992).

Mas que impressões teriam seres celestiais se observassem o movimento de uma cidade? Seriam capazes de encontrar padrões que sequer imaginamos ou veriam apenas um caótico movimento de minúsculos pontos? Ou ainda, conseguiriam entender absolutamente as razões que levam cada pessoa a se deslocar? Por que um grão de areia se desloca numa duna? Nós realmente sabemos o porquê somos o que somos e fazemos o que fazemos?

O habitante de uma cidade é capaz de reconhecer a complexidade dos fluxos e intensidades que esta produz, envolvendo não apenas os aspectos infraestruturais, como também os subjetivos. Isso porque se percebe como um ser desejante, que se coloca intencionalmente em movimento. Apesar de não compreender a totalidade das trocas operadas na cidade, percebe que há um sentido em sua organização e

Figura 3 - Partículas da cidade de São Paulo em trânsito. Fonte: Acevo do autor, 2019.



funcionamento – o que inclui rotinas, sinais, ciclos e espaços. Chega-se ao ponto de haver até a determinação de um momento em que pode fazer nada. Em suma, esse sujeito aprendeu os códigos da cidade e quem ele mesmo é a partir de seu território, da experiência com as trocas materiais e energéticas da cidade. Dos modos como se agencia, na maior parte do tempo sequer se questiona sobre os movimentos que realiza, transitando por espaços movimentados sem a mínima dúvida de que muito está acontecendo ao seu redor.

O mesmo não se dá se considerarmos um ordinário cidadão em um ambiente o qual não habita. A posição que inicialmente assumirá será a de um *estranho*, isto é, alguém que não pertence e não domina os códigos. Contando apenas com sua experiência sensível, estará bloqueado para as forças que atravessam o território. Prova disso é a provável opinião que poderia ter ao contemplar uma duna: “nada de mais está ocorrendo aqui”. Isto se dá porque o visitante das dunas está territorializado na cidade, tomando as dunas como contrapontos, isto é, elementos exteriores que são incorporados ao seu agenciamento. Seria preciso haver uma reterritorialização para que o cidadão fosse capaz de ordenar os fluxos da duna – maquiavar-se junto a duna. Lembremos que “as máquinas são sempre chaves singulares que abrem ou fecham um agenciamento, um território” (DELEUZE; GUATTARI, 1997a, p. 129).

No entanto, esse processo não conta com fórmulas. Temos de ter em mente que não é possível saber como uma pessoa aprende (DELEUZE, 2018). Uma vez que cada indivíduo é singular em suas experiências, as relações que possibilitam o aprender são sempre heterogêneas, diferindo entre si conforme as intensidades das forças que entram em contato. Cada um aprende de uma maneira diferente, não existindo métodos que possam garantir o aprendizado. Entretanto, fundamental parece ser o desprendimento, tanto das concepções anteriores quanto de si próprio, pois é preciso haver uma abertura ao outro, que dissolve o eu e inaugura o aprendido (a diferença). Em outras palavras, é preciso se abrir aos atravessamentos que a experiência oferece, sem medo de ser modificado nesse processo. É preciso que o cidadão abandone os medos do abismo nos limites de seu território, e se lance no desconhecido enquanto desconhecido.

Portanto, aprender depende do modo como extraímos e conservamos o ser do devir que experimentamos, e do modo como o ser do movimento de produção de corpos é extraído e conservado pelos dispositivos cerebrais. Isso constitui um processo duplo: extração da diferença e possibilidade de sua repetição. Não se trata de encontrar uma identidade na experiência, mas algo no acontecimento que sirva de gatilho para a produção da diferença que deseja se diferenciar de si mesma (FUGANTI, 2009). Aprender é conectar uma sensação a uma ideia, para uma circunstância que nunca se repete, implicando numa corporificação do aprender. Há uma necessária passagem para o âmbito da vida, em que cada um reconheça a sua forma de experimentar o novo. O que se dá através de uma via imprevisível marcada por encontros e amores (SCHÉRER, 2005).

Dessa forma, quem se propõe a não apenas habitar, mas pensar a cidade, tem de inicialmente se perceber imerso em uma grande quantidade de códigos. Que todas as suas experiências, seja dos objetos ou de si próprio, apenas expressam uma articulação dos elementos do território que habita. Portanto, qualquer interpretação que faça estará vinculada às experiências que teve e ao modo como reteve o devir. Se quiser de fato pensar as múltiplas forças em movimento na cidade, terá de inicialmente não encará-las como meros contrapontos, mas como outras possibilidades de atualização. Não tendo garantias de métodos, uma vez que o determinante não é o resultado mas o caminho, o sujeito terá de desprender-se do eu para experimentar o diferente. Como um nômade, terá de abrir mão do seu território para vagar em múltiplos territórios, sem pretender fixar-se nestes. São exigidas metodologias adequadas à complexidade para abordar o objeto urbano (GUATTARI, 1992).

Mas como experimentar a cidade, então? Considerando que habitamos um território e que preenchemos uma posição em que este nos coloca, conseqüentemente se revelam limitações no alcance de nossa subjetividade. Ou seja, por conta de nossa disposição, suprimimos muitos elementos para pôr outros em evidência. É assim que de alguma forma destacamos acontecimentos do caos, isto é, do excesso de movimento (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Porém, como não há uma única abordagem capaz de abarcar a totalidade do fenômeno urbano, não poderíamos contar com uma espécie de *reterritorialização absoluta*, em que o todo se manifestaria numa espécie de *onisciência*.

Para o múltiplo, é necessário um método que o faça efetivamente; nenhuma astúcia tipográfica, nenhuma habilidade lexical, mistura ou criação de palavras, nenhuma audácia sintática podem substituí-lo. Estas, de fato, mais freqüentemente, são apenas procedimentos miméticos destinados a disseminar ou deslocar uma unidade mantida numa outra dimensão para um livro-imagem (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.33).

Tanto teoricamente quanto corporalmente, é preciso experimentar. É preciso deslocar-se, buscando alcançar os múltiplos atravessamentos, não de forma a pontuar diferenças entre elementos heterogêneos, mas as diferenças que são produzidas na relação entre esses elementos<sup>2</sup>. Na experiência teórica, isso inclui uma abordagem não apenas multidisciplinar, mas transdisciplinar (GUATTARI, 1992), em que os diversos planos são postos em relação para pensar o mesmo acontecimento. Dessa forma, não se limita as possibilidades do urbano ao estrutural, econômico, social, ou psicológico mas ao complexo que tudo isso compõe. A experiência corporal deve operar da mesma forma, com a visita aos locais da cidade não apenas com intenções científicas, mas

<sup>2</sup> Cf. DELEUZE, 2018, p.157.

também estéticas e filosóficas. É preciso buscar superar as limitações subjetivas pela busca de linhas de fuga, isto é, pontes de desterritorialização que conectam o território com o seu fora. Que rompam com sua estagnação ao mesmo tempo em que o fazem fugir (ZOURABICHVILI, 2004).

Aqui entram em cena as máquinas tecnológicas como importantes aliadas. É através de novas formas de agenciamento que outras tantas possibilidades de subjetivação podem ser produzidas, ampliando as capacidades de mapeamento - aqui entendido como processo de sinalização a uma experiência ancorada no real (cf. DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.20). Mais do que a produção de uma representação da cidade (decalque), que encerra as relações que a constituem pela paralisação de seu movimento, trata-se de fazer um mapa que, permanecendo sempre aberto, permite que os elementos permaneçam em movimento.

O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.20).

É preciso ter em mente que um decalque não gera linhas de fuga. Um mapa pode ser decalcado, mas um decalque não pode ser um mapa. O decalque deve ser projetado sobre o mapa (DELEUZE; GUATTARI, 1995). Assim, as tecnologias oferecem novas possibilidades de elementos que podem compor mapas mais complexos: Uma caminhada produz múltiplos agenciamentos; uma caminhada com uma câmera fotográfica produz outros; uma caminhada com uma filmadora ou um gravador de áudio, seja para entrevistas ou captação de som ambiente, produzirá ainda outros. As possibilidades são múltiplas.

O importante é perceber que cada incursão na cidade será diferente das outras, possibilitando novas possibilidades de extração da diferença e apreensão do fenômeno urbano. Independente dos recursos técnicos que forem utilizados, as percepções produzidas estão sempre em débito com os agenciamentos atualizados, uma vez que resultam de um complexo maquínico indiscernível<sup>3</sup>. Ou seja, não é possível separar o produto do meio em que fora produzido, nem das partes envolvidas na sua produção. Dessa forma, quanto mais variadas forem as experiências, mais potente será a criação do mapa, sensibilizando cada vez mais o cartógrafo para as multiplicidades urbanas. Tudo isso poderá orientar práticas mais consistentes com o meio em que se darão. Sem assumir nenhuma perspectiva como absoluta, fica aberta a possibilidade de consideração de todos os elementos como relativos. Portanto, passíveis de serem afetados por qualquer alteração no meio.

### Considerações finais

A proposta de pensar a exploração do fenômeno urbano está alinhada com uma preocupação pela formação na contemporaneidade. É por isso que toma a relação entre o aprender e o território articulada com as múltiplas possibilidades dos aparatos

3 Cf. Entrevista com Anne Sauvagnargues em que discute como os sistemas técnicos compõem uma unidade com o artista em sua produção: "De tal maneira que as criadoras e criadores, as pintoras e pintores, estão cercados de todo um sistema técnico que parece ter sido acrescentado à sua subjetividade, mas que na realidade define a maneira que eles possuem de ver o mundo. [...] Quero dizer que um pintor utiliza sistemas técnicos sempre muito complicados, mas para mim estes sistemas técnicos não são exteriores a ele, são ele mesmo" (RANIERE, Edio; HACK, Lilian. 2020, p.25).

tecnológicos, cada vez mais presentes na experiência cotidiana. Não que isso seja uma vantagem sobre outros momentos da história, mas de fato é uma diferença que se afirma. As formas de agenciamento em que somos colocados têm nos permitido uma grande mobilidade com aparatos técnicos complexos, o que oportuniza experiências muito diversas. Estas por sua vez, colocam o desafio de como operar com o atravessamento de múltiplas variáveis, que não se permitem discernir com clareza umas das outras. Sensibilizar-se a isso é importante para que práticas possam ser pensadas de modo mais abrangente, levando em consideração aspectos menores, muitas vezes invisibilizados pela assunção de determinadas leituras.

Temos de lembrar que a similitude entre o movimento ondulatório das areias e das águas é muito mais perceptível através de meios tecnológicos. É através da comparação entre fotografias ou da aceleração da velocidade de filmagens que os fenômenos tornam visíveis os limites de ressonância dos elementos com o ar. Sem esses artifícios, dificilmente o fenômeno das areias seria percebido, e qualquer ação que pudesse ser tomada poderia impactar decisivamente em seu acontecimento. O mesmo pode ser feito com os movimentos de uma cidade, quando através de recursos diferentes somos capazes de colocar em evidência acontecimentos que sequer imaginaríamos possíveis. Basta que não tenhamos medo de abandonar nosso porto seguro, para nos lançarmos no oceano dos movimentos infinitos. Em suma, é todo um esforço para não chegar em contextos externos a nossos territórios e assumir que nada está acontecendo. Seja no alto de uma duna, ou num beco de uma cidade, sempre há forças atuando por todos os lados.

### Referências

- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Ed. 1, Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1*. Rio de Janeiro: Ed, v. 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 4*. Rio de Janeiro: Ed, v. 34, 1997a.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 5*. Rio de Janeiro: Ed, v. 34, 1997b.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2010.
- FUGANTI, Luiz. Aprender In: AQUINO, Julio; CORAZZA, Sandra. (Org.). *Abecedário: educação da diferença*. Campinas (SP): Papirus, 2009.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: Um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 1992.
- RANIERE, Edio; HACK, Lilian. Somos nada mais que imagens. *Revista Polis e Psique*, v. 10, n. 1, p. 6-29, 2020.
- SCHÉRER, René. Aprender com Deleuze. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 93, p. 1183-1194, 2005.

# EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADES EDUCADORAS

## Experiências educativas em cidades brasileiras

*Rafael Ferreira Diniz Gomes<sup>1</sup> e  
Giselle Arteiro Nielsen Azevedo<sup>2</sup>*

### Resumo

A maioria dos programas educacionais no Brasil, principalmente os voltados para as camadas mais pobres da sociedade, teve um caráter de proteção social e de combate à pobreza. Alguns falharam, outros foram interrompidos, seja por interferências políticas e econômicas, e muitos foram modificados de acordo com o desenvolvimento da educação, do cidadão e das cidades. Porém, na atualidade observa-se um grande movimento de retomada do conceito de educação integral, como uma política socioeducativa de assistência social mais adequada para o combate às desigualdades sociais, aliado a propostas de melhoria da qualidade do ensino. Se considerarmos que os processos de formação do ser humano são multidimensionais, ou seja, envolvem dimensões tanto afetivas quanto cognitivas, de maneira integral, com a educação não poderia ser diferente. Este artigo vai abordar o tema da educação integral no Brasil, as cidades educadoras e o reflexo nas políticas socioeducativas, através de experiências pedagógicas nos municípios brasileiros.

Palavras-chave: educação integral, cidades educadoras, programa mais educação.

## HOLISTIC EDUCATION AND EDUCATING CITIES

### Educational experiences in brazilian cities

### Abstract

Most educational programs in Brazil, especially those aimed at the poorest sections of society, had a social protection and poverty reduction character. Some failed, others were interrupted, either by political or economic interference, and many were modified according to the development of education, citizens and cities. However, nowadays, there is a great movement to resume the concept of holistic education, as a more appropriate socio-educational social assistance policy to combat social inequalities, combined with proposals to improve the quality of education. If we consider that the formation processes of the human being are multidimensional, that is, they involve both affective and cognitive dimensions, in an integral way, with education it could not be different. This article will address the theme of holistic education in Brazil, the educating cities and the reflection on social and educational policies, through pedagogical experiences in Brazilian cities.

Keywords: holistic education, educating cities, mais educação program.

### Processo de concepção da educação integral no Brasil e sua espacialidade

A educação no nosso país sempre esteve atrelada aos interesses políticos, e ao longo da história foi sendo moldada e desenvolvida de acordo com as demandas econômicas e de ordem social. No início do século XX, o país passava por um processo de industrialização e modernização dos centros urbanos, que conseqüentemente ocasionou o aumento do mercado de trabalho nas cidades. O número de analfabetos na nossa sociedade era muito superior ao de outros países da Europa e dos Estados Unidos, onde os processos de educação eram mais desenvolvidos e as populações já dominavam quase que integralmente a escrita e a leitura.

Em termos gerais, o contexto histórico, político e econômico do Brasil até a década de 1920, favoreceu o progresso no plano educativo, em comparação com o século anterior, quando a educação era considerada um privilégio das elites e o seu acesso era bem restrito. O período que compreende os anos de 1920 a 1930 delinea os contornos das políticas educacionais voltadas para a democracia e cidadania, através da concepção da educação como um direito e não como retórica de interesses políticos. O contexto socioeconômico do país sinalizava um movimento para a transição de um modelo baseado no mercado agrícola de exportações para um mercado industrial, com reflexo na urbanização galopante dos centros urbanos.

Iniciava-se então um novo ciclo na história da educação nacional, que segundo Nagle (1974) foi marcado por um “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico”. Para o autor, as principais reformas no campo educacional consistiam na oferta e expansão principalmente do ensino primário, mas também do secundário, com o tempo para a alfabetização mais condensado (de quatro para dois anos) e a modificação do modelo pedagógico, de uma linha mais tradicional e autoritária para um projeto mais progressista de educação. Nesse cenário de intensos debates e transformações políticas, surge uma das figuras mais importantes da história da educação nacional: o pensador, educador e político Anísio Teixeira.

A relação de Anísio com a educação foi pautada pela utopia e democracia, pois ele acreditava e lutava por um ensino de qualidade, público e laico como um direito de todos e não um privilégio para poucos. Segundo Nunes (2001), Cavaliere (2010) e Chagas et. al (2012), foi através da sua atuação como diretor da Instrução Pública do Estado da Bahia que ele, advogado de formação, pôde avaliar a situação de precariedade do ensino público ofertado no país, com falta de recursos, despreparo dos profissionais de educação e desarticulação do sistema educativo. Através dessa realidade confrontada, Anísio já mostrava um certo inconformismo e passou a vislumbrar o desenvolvimento do país a partir de um único caminho possível: a educação.

Os ideais de Anísio Teixeira sobre educação foram bastante influenciados pelas obras de John Dewey<sup>3</sup> e o pragmatismo norte-americano. Segundo Chagas et. al (2012), tal filosofia buscava desenvolver a infância a partir da preservação da democracia, da liberdade de experimentação, da arte, da cultura e da necessidade de experimentação. O contato de Anísio com essa experiência serviu como base para que ele confrontasse os métodos pedagógicos do Brasil com os de países mais avançados, como era o caso dos Estados Unidos e os países europeus. A partir de uma nova concepção de educação, com o acesso ao ensino de qualidade, cultura, socialização, preparação para o trabalho e cidadania, Anísio passou então a defender uma jornada diária escolar maior, a base para a concepção da educação integral no Brasil.

<sup>1</sup> Pesquisador do Grupo Ambiente-Educação do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da FAU/UFRJ (GAE-PROARQ-FAU-UFRJ).

<sup>2</sup> Coordenadora do Grupo Ambiente-Educação e Professora do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da FAU/UFRJ (GAE-PROARQ-FAU-UFRJ).

<sup>3</sup> John Dewey (1859-1952) foi um dos fundadores do Pragmatismo e o principal pensador da reforma educacional americana durante a primeira metade do século XX.



Assim, segundo Cavaliere (2010), foi durante as décadas de 1920 e 1930 que os debates acerca da educação integral foram fundamentados e difundidos. Na década de 1930, Anísio Teixeira passou a ocupar cargos administrativos no setor educativo do Distrito Federal, podendo atuar mais fortemente na ampliação da jornada diária escolar e trazendo para a esfera nacional as bases do pragmatismo norte-americano. A sua atuação na administração pública foi pautada pela constatação de um cenário caótico no setor educativo nacional, com elevados índices de evasão escolar e sobretudo pela falta de cobertura dos programas educacionais para as camadas mais pobres da sociedade. Para o seu novo ideal de educação, promoveu uma série de reformas escolares, incluiu nos currículos pedagógicos atividades de higiene, saúde, lazer e educação física, bem como o ensino de música, artes, desenho, de maneira que o campo de atuação da escola se expandisse para além do tempo escolar regulamentado.

Em 1932, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, com outros 25 educadores e intelectuais, assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um documento que sintetizava as principais discussões acerca da educação nacional, com regulamentações para um processo educativo democrático, gratuito e garantido como um direito universal. Foram incluídas no documento as novas concepções de educação baseadas na autonomia da criança, no individualismo e na formação de cidadãos em uma sociedade democrática.

Todavia, foi após o período da ditadura de Getúlio Vargas, na década de 1950, que Anísio Teixeira conseguiu empreender um dos seus maiores projetos no campo educacional, que mais tarde se tornaria o seu legado para a educação integral: a Escola-Parque (figura 1). De volta a Salvador, após um período de afastamento da administração pública, agora como Secretário da educação do Estado da Bahia, Anísio elaborou um projeto que envolveu a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) em 1952, a primeira escola projetada para abrigar a educação em tempo integral no Brasil.

Segundo o próprio Anísio Teixeira (1959), tal sistema funcionava da seguinte maneira: a divisão do programa de ensino proposto em dois grupos disciplinares ao longo dos dois turnos diários, um de manhã e outro de tarde. Em um dos turnos, o ensino era voltado para as atividades elementares e disciplinas fundamentais, tais como a leitura, escrita, matemática, estudos sociais, etc. O outro turno seria dedicado a uma formação mais cultural, social e corpórea, com atividades de artes, desenho, música, trabalhos manuais e educação física. O objetivo era tirar o foco do ensino e direcioná-lo ao

aprendizado da criança, a partir das suas experiências reais e atividades estruturadas de caráter socializante. A estrutura física proposta compunha quatro “escolas-classe”, com até mil alunos cada, ao redor de uma “escola-parque”, com capacidade para todos os quatro mil alunos da escola. Desse modo, todos os alunos frequentariam todos os espaços da escola, de acordo com o sistema de turnos implantado. O ensino elementar acontecia nas “escolas-classe”, enquanto as atividades complementares funcionavam na “escola-parque”:

Na década de 1960, o programa da escola-parque chegou no Distrito Federal, através da criação do Centro de Educação Primária de Brasília, nos mesmos moldes do CECR de Salvador. Segundo Chahin (2016), as escolas-parque da capital federal foram projetadas pela equipe de arquitetos coordenados por Oscar Niemeyer, com os princípios da Arquitetura Moderna em diálogo com as demandas da pedagogia vigente. Os ideais de Anísio Teixeira sobre educação influenciaram na composição espacial, no uso e na inserção urbana das escolas-parque.

Diferentemente dos grupos escolares erguidos na Primeira República, a escola seria implantada no contexto urbano, sem os ares de monumentalidade, para dialogar melhor com o entorno e trazer os aspectos urbanos para o interior do espaço escolar. O partido arquitetônico considerava a implantação de diferentes edifícios para cada uma das atividades desenvolvidas no complexo educativo, ao redor de uma grande praça central. Os edifícios apresentavam vãos-livres, pé-direito alto, cobogós, coberturas inclinadas e grandes vãos na fachada para permitir a entrada de luz natural nos ambientes.

Segundo Cavaliere (2010), o projeto das escolas-parque obteve críticas por parte de grupos oposicionistas, que não acreditavam que aquele modelo de educação pudesse resolver o grande problema da expansão do ensino. Por outro lado, o projeto ganhou elogios tanto dos aspectos arquitetônicos, quanto pedagógicos, por parte de especialistas em educação, confirmando o caráter inovador da proposta. Entre consensos e divergências, é indiscutível a importância desse projeto para a caracterização e o avanço da escola de educação integral no Brasil.

O legado da escola-parque para a história da educação brasileira, entre outras coisas, foi o entendimento de que os processos educativos deveriam envolver a própria vida como finalidade, ou seja, que o ser humano aprende a partir da ação, da experimentação, dos questionamentos, da vivência em comunidade, e não através de uma educação tradicionalista, reducionista e conteudista. Para Anísio, a escola tinha um papel fundamental no desenvolvimento social e na manutenção da democracia. Infelizmente, diante do seu afastamento da vida pública e os novos contornos políticos e econômicos do país, que anunciavam o período da Ditadura Militar em 1964, suas principais propostas educativas foram interrompidas.

Embora o projeto de escola integral proposto por Anísio Teixeira não tenha sido perpetuado, certamente as suas novas concepções pedagógicas ecoaram entre os educadores e políticos sensíveis à causa da educação. Entre eles, havia a figura de Darcy Ribeiro. Segundo Chagas et. al (2012), uma das primeiras atuações de Darcy nesse sentido foi a sua participação na construção da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961. Nas décadas de 80 e 90 que Darcy empreendeu um projeto de educação, com base nas teorias e práticas da educação integral. Em 1982, tornou-se vice-governador do estado do Rio de Janeiro ao lado de Leonel Brizola. Nesse período, houve intensos debates acerca da expansão do ensino público no estado e as concepções sobre a educação integral ganharam novamente espaço nas políticas educativas.



O carro-chefe do governo de Brizola e Darcy foi a campanha para a melhoria da educação, e a maior representação desse ideal foi a criação dos Centros Integrados de Educação Pública — os Cieps (figura 2). Segundo Drago e Paraizo (1999), Aranha (2006) e Azevedo (2009), os Cieps são edifícios escolares padronizados construídos com blocos de concreto pré-fabricados e peças modulares, erguidos sobre pilotis, vãos verticais na fachada com bordas arredondadas e circulação central, com clara referência à arquitetura modernista. Apresentam um programa de necessidades que inclui um edifício principal com três pavimentos, contendo refeitório e consultórios médicos no plano térreo, uma rampa para o acesso aos pavimentos superiores, grandes salas de aula, além de anexos com biblioteca e ginásio de esportes. O projeto arquitetônico foi assinado pelo arquiteto Oscar Niemeyer.

Segundo o próprio idealizador do projeto (RIBEIRO, 1997), os Cieps representaram um avanço nas perspectivas da educação integral para a rede pública de ensino, como uma forma de compensar a falta de acesso à educação de qualidade pelas comunidades mais carentes. Para ele, isso só era possível em uma escola de dia inteiro, onde as crianças pudessem ter tanto o acompanhamento pedagógico, quanto médico, odontológico, além de atividades de lazer, cultura e esportes. Os Cieps ofereciam também aulas de reforço escolar e a garantia de três refeições diárias para os alunos. O caráter assistencialista do projeto também se expandia para a população local nos fins de semana, quando as bibliotecas, consultórios e quadras serviam às comunidades. Uma proposta inovadora no campo da educação e das políticas sociais, com intenções claras de proteção e resgate da moralidade de crianças e jovens em situação de risco social, pois, segundo Ribeiro (1997, p. 476) “assegurar isso a todas as crianças, é o único modo de integrar o Brasil na civilização letrada, dissolvendo as imensas massas marginalizadas de brasileiros analfabetos”.

Os Cieps foram amplamente difundidos na cidade do Rio de Janeiro, construídos principalmente em regiões carentes com grande visibilidade, tornando-se o símbolo de um governo. A estética arquitetônica, que alia a simplicidade, racionalidade e velocidade construtiva com resistência e fácil manutenção, são fatores que permitiram uma rápida identificação e representação social do edifício escolar, como também a sua associação a bandeiras político-ideológicas. Talvez este fator tenha sido preponderante para o fracasso do projeto após o fim do governo em que foi criado.

As concepções pedagógicas de educação integral no Brasil ainda continuaram



ecoando entre os diversos projetos mais recentes de ampliação da jornada diária escolar. Em 2003, por exemplo, foram inaugurados no município de São Paulo os Centros Educacionais Unificados — CEU. Com propostas para abrigar um programa pedagógico baseado na educação integral, incluindo esportes, cultura e lazer nas regiões mais carentes do município, os CEUs foram inspirados na escola-parque de Anísio Teixeira.

Contemplando também os aspectos assistencialistas da proposta dos Cieps, segundo Mekari e Ribeiro (2015) a intenção era criar um complexo educacional, cultural e esportivo não só para as crianças e adolescentes, como também para toda a população ao redor. O programa escolar ainda oferece espaços como teatro, bibliotecas, parques, piscinas, quadras poliesportivas, laboratórios de ciências e oficinas artísticas. Em relação à sua implantação, Bastos (2009) pontua que os CEUs têm a função de ser um “catalisador” urbano, de forma que a sua presença nos bairros possa atrair melhorias para a população, através de uma clara relação de escola e cidade.

As características arquitetônicas dos CEUs (figura 3) também são bastante influenciadas pelo modernismo das escolas-parque. Segundo Bastos (2009), são escolas de grande porte com a capacidade para abrigar cerca de 2 400 alunos, em um edifício retangular e estreito, geralmente de três pavimentos, onde acontece o ensino infantil e fundamental, um edifício anexo cilíndrico para a creche e outro para o teatro e instalações esportivas. A circulação vertical é concentrada no centro dos edifícios e se distribui em corredores laterais, perceptíveis na fachada. A estrutura pré-moldada de concreto é modulada, há a presença de varandas com gradis, grandes vãos e vidros. Há também espaços para quadras e um parque aquático. O projeto padrão dos CEUs foi assinado pelos arquitetos da Secretaria de Obras da Prefeitura de São Paulo Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza, e seu desenvolvimento previa a adaptação para diversos terrenos, de maneira a garantir a eficácia do programa educativo.

Os novos CEUs que estão sendo construídos segundo o Programa de Metas da Cidade de São Paulo, procuram integrar os programas educacionais com outros programas como a assistência social e saúde, e uma articulação com os equipamentos públicos da comunidade, para ampliar as oportunidades educativas para além do espaço escolar. Esse novo modelo do programa é denominado Território CEU. É uma proposta que visa tornar o município de São Paulo uma Cidade Educadora, através da implantação de edifícios escolares em conjunto com centros esportivos municipais,

remodelação paisagística de áreas públicas degradadas, de forma a requalificar todos os equipamentos urbanos para a composição de um sistema educativo.

Os projetos apresentados são exemplos de grupos escolares que formularam ações pedagógicas atreladas à assistência social para minimizar a falta dos serviços mais básicos e garantir as condições de sobrevivência da população mais pobre. Procuraram suprir além das carências de aprendizagens dos jovens, a falta de espaços públicos para esporte, cultura e lazer, bem como assistência médica. De fato, foram projetos inovadores e com boas intenções, mas que falharam, talvez porque o grande sonho de educação nacional de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro não tenha sido o projeto de nação das esferas políticas que governaram o país ao longo da história. O legado que ficou para o setor educativo sem dúvidas foi a implantação do conceito de educação integral.

### Da educação integral até a concepção das cidades educadoras

A construção dos caminhos para a educação integral no Brasil foi fundamentada desde o início do século XX. Recentemente o conceito ganhou novo fôlego a partir de alguns acontecimentos no cenário político. O primeiro deles foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, quando a educação foi considerada um direito humano, fundamental ao desenvolvimento da cidadania, um dever dos governos e das famílias. Em 1966, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) apontava as determinações para a ampliação do tempo escolar e a permanência na escola para garantir a qualidade de aprendizagem para todas as crianças e adolescentes. Nesse sentido, houve uma orientação para que o Ensino Fundamental fosse progressivamente ministrado em uma jornada diária ampliada, de quatro para sete horas por dia. Em 2007, o Governo Federal repassou ao FUNDEB4 os recursos necessários para o financiamento da educação básica, com parte da verba destinada à ampliação do tempo escolar.

A concepção de educação integral está associada às práticas de ampliação dos tempos e espaços de aprendizagem com novas abordagens curriculares, que consideram a multidimensionalidade do ser humano. Para que as crianças e jovens possam ter uma formação integral é necessário prover as condições básicas para que eles consigam compreender o mundo a partir de múltiplas linguagens e visões. Isso só é possível através do reconhecimento de que os processos educativos não devem estar atrelados ao tempo escolar, e sim à qualidade de aprendizagem.

Estudar em tempo integral não significa permanecer na escola por mais tempo, e sim ampliar as oportunidades de aprendizagem. É através do acompanhamento pedagógico, do contato com atividades que aumentam o aporte cultural do indivíduo, através das artes, do esporte, lazer, noções de civilidade e cidadania, seja dentro do ambiente escolar ou fora dele, que a educação acontece. O foco deste modelo de educação está no desenvolvimento da criança, que deve ter suas características, desejos e aptidões reconhecidos e desenvolvidos, como forma de preparação para a vida.

Nesse sentido, o conceito de educação integral também não significa mais tempo da mesma escola, conforme o entendimento mais comum. Como salienta Arroyo (2012,

4 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal.

p. 33), “se um turno já é tão pesado para tantos milhões de crianças e adolescentes condenados a opressivas reprovações, repetências, evasões, voltas e para tão extensos deveres de casa, mais uma dose do mesmo será insuportável.”. O autor ainda indica que esses programas que visam ampliar a jornada diária escolar, devem superar as visões negativas das infâncias-adolescências populares, para que os mesmos não sejam reduzidos a mais educação voltada ao comportamento social e mais tempo na escola somente para tirar o jovem do contato com a violência, as drogas e o roubo.

A educação não pode ser considerada somente um artefato social e cultural para determinadas classes, enquanto para outras, apenas uma ação moralizante, proveniente de políticas compensatórias e ações supletivas de carências intelectuais. Para Gadotti (2009), é obrigação da escola contextualizar e explicar a pobreza, o desemprego e expor o porquê da existência de periferias urbanas, e não apenas constatá-las. Tornar os jovens conscientes e mais críticos da posição social que se encontram é base fundamental para que entendam o seu papel na sociedade e sua luta perante as desigualdades sociais, afinal a escola não é impermeável a estas desvantagens.

A escola de educação integral sem recursos e sem gestão reforça o ensino fragmentado, mesmo em uma jornada diária escolar ampliada. Ou seja, diversos alunos contemplados por esses programas são obrigados a permanecer mais tempo em escolas com salas de aula malcuidadas, laboratórios trancados ou subutilizados, a falta de professores ou a alta rotatividade no cargo, quadras de esportes e piscinas em péssimo estado de conservação, entre outros aspectos que desvirtuam o sentido amplo de educação. Não é incomum que a escola acabe perdendo a força para os jovens. Para Saraví (2008, p. 212) “a escola, que para um amplo setor da população aparece como uma instância chave no processo de transição para a etapa adulta, aqui aparece como caminho mais arriscado e menos conhecido”.

A questão da educação integral não é uma novidade para a classe dominante, segundo Giolo (2012), a rede para atender as elites, foi concebida com requintes: prédios enormes, imponentes e suntuosos, de posição privilegiada nos centros urbanos, e o tempo de aprendizagem, prescindível para formação do ser humano, é integral em termos de jornada e dura muitos anos até a chegada ao nível superior. Gadotti (2009) afirma que o aluno da escola privada dispõe de um tempo e espaços maiores dedicados à sua educação. Geralmente ele dispõe de um “contraturno”, com aulas complementares de esporte, lazer, reforço, de idiomas, balé, judô, entre tantas outras atividades a sua disposição. Grande parte do conhecimento e experiências educativas obtidas pelas crianças se apoiam tanto no nível intelectual da família, quanto no aporte cultural, como o acesso a livros, filmes, vídeos, informática, teatro, museus e viagens.

Embora os discursos apontem a educação integral como uma política socioeducativa com amplas condições de combater os principais problemas sociais dos jovens em situação de risco, ela tem esbarrado na própria escola. Segundo Gómez-Granell e Vila (2003) e Morigi (2016), a estrutura escolar ainda é muito tradicional, reprodutora de modelos de educação repressivos, que não estimulam a participação dos estudantes, não permite a coparticipação da própria comunidade no processo educativo, coloca o professor no centro das atividades e o foco permanece no ensino, e não nos alunos. Em contrapartida, tem aumentado a consciência de que os processos de ensino-aprendizagem já não cabem somente dentro da escola, mas em qualquer lugar onde a vida se desenvolve — em casa, na rua, no bairro, na cidade.

Nesse contexto, a escola deixa de ser o único local onde os processos de conhecimento e habilidades são adquiridos. Enquanto equipamento urbano, que atua na composição da unidade sociocultural da comunidade, tem o papel de interagir com as outras instituições e os principais atores sociais envolvidos com a educação, que vão redefinir

os limites de espaço educativo. A esse novo espaço, que extravasa os muros da escola, são agregados novos ambientes com possibilidades de fornecer aos jovens aprendizes as oportunidades de absorção de noções de convivência, civilidade, trabalho, identificação e pertencimento a um grupo, onde eles não serão tratados como problemas da sociedade, e sim a solução deles. Todo esse processo, que vislumbra explorar a cidade como espaço de aprendizagem, além das amarras do espaço físico da escola, constitui a definição do conceito de Cidade Educadora<sup>5</sup>.

O conceito de Cidades Educadoras surgiu em 1990, em um congresso internacional em Barcelona, com o objetivo de estabelecer os princípios básicos para um modelo progressista de cidade e onde as pessoas pudessem obter educação a partir do cotidiano. Uma cidade educadora, segundo Bernet (1993, p. 9), pode ser compreendida como tal através de três dimensões complementares: a primeira dimensão seria a possibilidade de “aprender na cidade”, seu contexto, lugares, equipamentos, instituições e acontecimentos educativos; a segunda dimensão seria “aprender da cidade”, como agente educativo, um emissor de educação; e a terceira dimensão “aprender a cidade”, que constitui em si mesma um objeto de conhecimento, um objetivo ou conteúdo de aprendizagem. “...quando aprendemos de e na cidade aprendemos simultaneamente a conhecê-la e a usá-la”. Ou seja, o direito a uma Cidade Educadora deve ser considerado como uma extensão efetiva do direito fundamental à educação.

Para Cabezudo (2004) a cidade educadora é aquela que oportuniza seus espaços urbanos para a educação. Considerando essa premissa, é possível dizer que as pessoas adquirirão conhecimento nas diversas esferas espaciais da cidade, seja na rua, no parque, na praça, na praia, na favela, como também nas instituições de ensino. O tipo de aprendizagem que se pode obter na cidade é bastante diverso e plural, sendo possível adquirir tanto um conhecimento mais sistematizado e formal, como também um conhecimento mais informal, do cotidiano, tal qual cabe a dimensão da vida na sua complexidade e totalidade. A educação na cidade dispensa uniformes e grades curriculares. Contempla todas as pessoas, em todas as fases da vida, em qualquer momento e lugar, e o conteúdo dessa aprendizagem é multidimensional.

Pense em um jovem que vive na periferia de uma grande metrópole e trabalha ou estuda no centro. Pela forma como os guardas organizam o trânsito e a maneira como os motoristas se comportam, a cidade ensina a confiar ou não confiar nos sinais de trânsito. Pelos monumentos que estão nas praças mais importantes a cidade ensina quem são os personagens que mais valoriza – a qual classe social, gênero e raça pertencem. Pelos produtos expostos nos grandes shopping centers, nos outdoors e nas telas da televisão, a cidade ensina o que é mais adequado usar ou ter em casa. Pela distribuição desigual de serviços públicos, ensina quais bairros são mais importantes e mais valorizadas, e assim por diante (SEB/MEC, 2011, p. 9).

<sup>5</sup> O conceito de Cidade Educadora teve origem em Barcelona, em 1990, a partir da “Carta Inicial das Cidades Educadoras”, estabelecendo princípios, valores e práticas pertinentes à atuação das instâncias governamentais, em especial a gestão municipal, no âmbito da organização e qualidade de vida das cidades e territórios onde os seres humanos se formam, trabalham e agem politicamente. Esse documento foi atualizado em 1994 e novamente em 2004 para enfrentar três grandes desafios do século XXI: investir na educação de cada pessoa para que desenvolva seu potencial humano; promover as condições de igualdade e construir uma verdadeira sociedade do conhecimento sem nenhum tipo de exclusão. Em síntese, o conceito de cidade educadora visa à integração da oferta de atividades locais e culturais para potencializar sua capacidade educativa formal e informal. Seu lema é “Aprender na cidade e com a cidade”. (CENPEC, 2011).

Na cidade educadora, os diferentes espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes educativos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem de crianças e jovens, e que podem, ao assumirem esse papel, garantir de forma integral a formação dos indivíduos para além dos muros das escolas, em diálogo com as diversas instâncias educativas que a comunidade oferece. Através dessa perspectiva, surge a oportunidade de ressignificar a relação entre a escola e a comunidade, ressaltando as oportunidades educativas, tantas vezes subutilizadas ou até mesmo desconhecidas, como recursos vivos no processo de ensino-aprendizagem (CIEDS, 2013, p. 12).

Nesse sentido, é fundamental repensarmos as políticas públicas educacionais de um modo mais abrangente, além do intramuros escolar. Os desafios desse novo olhar educativo é oportunizar cada vez mais tempos e espaços de uma experiência de aprendizagem, através da própria vivência. A educação acontece em todos os momentos da nossa vida, através da convivência em comunidade, nos modos de habitar, transportar, de comunicar, e o palco onde essas atividades se potencializam é na cidade. Para Machado (2004), a relação entre a escola e a cidade deve ser de reciprocidade, onde cada uma dessas instâncias reconhece as potencialidades da outra para reforçar o sentido mais amplo de educação integral.

Outro fator importante são as parcerias realizadas entre as iniciativas públicas e privadas sensíveis à causa da educação. A ideia de que cada espaço da cidade possui caráter educativo, não só a escola, deve ser muito bem vista na busca dessas parcerias. Igrejas, museus, monumentos, clubes, estádios, associações comunitárias, ONGs, entre outros equipamentos, ao assumirem um papel educador, podem agregar valores e potencializar o processo educativo. Segundo Costa (2012, p. 480), esse diálogo das escolas com outros agentes, é benéfico sobretudo para a formação das crianças e jovens. “Nesse compartilhamento, elas assumem um papel ativo, tornando-se catalisadoras de novas oportunidades educativas, e encontram na cidade, particularmente nas comunidades do entorno, territórios plenos de possibilidades”.

Precisamos investir em uma pedagogia da cidade para nos ensinar a entender, descobrir, olhar a cidade, e assim aprender nela, com ela, dela, aprender a conviver com ela. A cidade é o espaço das diferenças, e isso não significa um problema ou uma deficiência, é uma riqueza. Quanto mais heterogêneo for o grupo de companheiros na cidade, mais rica será a experiência educativa de uma criança, e maiores serão as oportunidades de desenvolver habilidades cognitivas e de multiculturalidade, chaves para seu desempenho na escola e para a sua vida (TONUCCI, 1977).

### **Programa Mais Educação e práticas de educação integral: um olhar para além dos muros das escolas brasileiras**

O marco referencial que determinou o avanço das políticas indutoras de uma agenda de educação integral, ao nível federal, foi a criação do Programa Mais Educação<sup>6</sup>, em 24 de abril de 2007, uma iniciativa do Ministério da Educação — MEC (BRASIL, 2007). Em síntese, seu objetivo era prover a formação de crianças e adolescentes de forma integral, como seres humanos completos e aptos a enfrentarem os desafios do cotidiano, garantindo a eles as noções de cidadania e os deveres cívicos no convívio social. Para tanto, atrelado aos programas políticos pedagógicos das escolas, atividades sociais, culturais e esportivas foram incentivadas dentro e fora do ambiente

<sup>6</sup> O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial 17/2007 e pelo Decreto Presidencial 7083/2010 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral.

escolar, uma contribuição para a formação coletiva dos educandos, respeitando as suas individualidades e desenvolvendo suas capacidades.

Segundo Cavaliere (2015), o Programa Mais Educação trabalhou com a perspectiva de ampliar a jornada diária de tempo escolar para no mínimo sete horas diárias, aliado a uma série de atividades em escolas de ensino fundamental em áreas de vulnerabilidade social e de segurança pública, para proteger as infâncias. Em 2010, foi encaminhado ao Congresso Nacional o projeto do Plano Nacional de Educação (PNE), com uma série de orientações para a educação brasileira no período de 2011 – 2020. Em síntese o PNE apresentou um conjunto de diretrizes e metas para a garantia da universalização, ampliação, qualificação e atendimento educacional desde o ensino básico até o superior. Em 2014, o novo PNE ampliou o seu período de atuação, agora até 2024, mantendo os principais objetivos e reforçando outras questões como o combate às desigualdades e valorização dos profissionais da educação. Especificamente sobre as questões da educação integral, a meta 6 do PNE propõe: “oferecer educação em tempo integral em 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”. (BRASIL, 2014).

Desde 2008, a adesão das escolas públicas ao programa cresceu progressivamente em todos os estados da federação. Os critérios para essa adesão consideraram primordialmente as escolas que apresentavam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>7</sup>, localizadas em capitais, regiões metropolitanas e territórios marcados por situações de vulnerabilidade social, e que, portanto, necessitavam da convergência prioritária de políticas públicas.

Segundo Leclerc (2012), os principais problemas da efetivação do programa foram: o enfrentamento da escola de turno, como no máximo quatro horas diárias, bastante persistente no cenário da educação nacional, e os contextos de desigualdade social e exclusão onde a escola de educação integral, sozinha, não conseguia cumprir a sua função socioeducativa. Para isso era necessário que houvesse investimentos e gestão da política educacional, para que as escolas pudessem se organizar, se estruturar, se articular com outros locais potencialmente educativos e melhorar as condições de trabalho dos diversos profissionais de educação.

Ou seja, todo esse esforço para a ampliação da jornada diária escolar ao nível nacional, objetivada pelo Mais Educação e pautada pelo PNE, requeria um alto nível de investimento tanto de recursos financeiros, quanto de recursos humanos. Garantir que mais crianças fossem atendidas pelas políticas de educação integral, em uma jornada de sete horas diárias, demandava mais espaço, mais tempo, mais profissionais, uma estrutura de qualidade em termos educativos. Por esse motivo o Programa Mais Educação apostou na intersectorialidade como um fator decisivo na implementação da educação integral. Além do espaço físico das escolas, houve um estímulo à participação de outros agentes no processo educativo, através de uma relação maior entre escola e comunidade. O programa previa agregar novos parceiros na empreitada da educação dos jovens, tais como teatros, museus, parques, clubes, empresas, organizações da sociedade civil e outros locais capazes de modificar positivamente a rotina e o currículo escolar, para que a educação fosse mais plural possível.

A partir desse movimento de reconhecimento da importância da cidade no processo

<sup>7</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

educativo, algumas experiências de educação integral foram surgindo no Brasil, através do diálogo das escolas com o seu entorno, com os equipamentos públicos e privados, os atores sociais e as políticas públicas de um modo mais abrangente. Algumas delas são: a experiência da Escola Integrada em Belo Horizonte (MG), o Programa Bairro-Escola em Vila Madalena (SP) e Nova Iguaçu (RJ), o Bairro Educador de Heliópolis (SP), a Fábrica de Escolas do Amanhã no Rio de Janeiro (RJ), entre outras. Para Singer (2015), “Estas experiências ofereceram uma possibilidade concreta para os governos interessados em ampliar o tempo da educação, mas sem recorrer ao questionável modelo da escola de tempo integral”. Porém, essas experiências ainda permaneceram muito isoladas, e grande parte da sua eficácia esteve atrelada muito mais aos contextos onde foram implantados, do que efetivamente as ações do programa propriamente dito.

Infelizmente desde 2015, o Mais Educação já vinha sofrendo com a descontinuidade das políticas públicas no setor da educação. O MEC passou a diminuir os repasses orçamentários para as escolas cadastradas no programa, o que diminuiu sensivelmente suas ações. Em 2017, o MEC anunciou uma reformulação do programa, agora denominado Programa Novo Mais Educação, que em síntese procura “melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.” (BRASIL, 2017). Será esta ação mais um caso de deslegitimação de políticas públicas atreladas a governos que a fundamentaram em favor de grupos opositores?

### **Experiências de educação Integral: avanços e retrocessos**

No Brasil, algumas cidades têm demonstrado alguma vocação educadora, ao articularem espaços públicos com atividades educativas, culturais, esportivas e políticas de assistência social, saúde e alimentação para a ampliação dos tempos e espaços de formação do ser humano em suas múltiplas dimensões. Um dos exemplos de experiências de educação na cidade é o caso do Programa Escola Integrada (PEI) em Belo Horizonte (MG). Em 1994, a cidade já demonstrava uma certa preocupação com a formação humana dos seus estudantes e começou a pensar em um novo modelo de escola que dialogasse com a cidade, por entender que os processos educativos não podiam estar restritos ao ambiente escolar. Segundo Macedo et. al (2012), a Rede Municipal de Educação promoveu uma série de iniciativas e projetos de educação que envolviam também a arte, a cultura, o meio ambiente, a ciência e a tecnologia como áreas fundamentais para a compreensão do espaço urbano.

Em 2006, foi criado o Programa de Educação Escola Integrada. O programa consiste em ampliar os tempos e espaços educativos através do reconhecimento do espaço urbano como estrutura fundamental para o ensino-aprendizagem. O PEI considera a rua como espaço fundamental da cidade onde as crianças podem estabelecer um contato mais direto com o espaço urbano e reconhecimento do lugar onde (con)vivem. No programa, cada escola possui autonomia para estabelecer seu projeto político-pedagógico, as parcerias no entorno e é coordenada por um professor comunitário que se preocupa em organizar a matriz curricular da escola e avaliar as ações do programa de acordo com o projeto da sua unidade.

O programa necessitava de intervenções físicas nas escolas para abrigar as novas atividades pedagógicas em consonância com os novos métodos de ensino e de maiores articulações com outras instâncias educativas, como as universidades, órgãos públicos, ONGs e empresas públicas e privadas. Então, a partir da criação do Programa Mais Educação, as ações do PEI puderam ser ampliadas e difundidas. Segundo

Macedo et. al (2012), o Mais Educação respaldou conceitualmente e financeiramente o programa com as teorias e práticas de educação integral nas cidades a partir de outras experiências que ocorriam no país, ampliando as ações dos programas para outras escolas do município. Assim, o PEI foi se tornando menos solitário e mais contextualizado com a construção das bases de educação integral no Brasil.

Outra experiência de destaque na perspectiva da educação na cidade é a criação do Bairro-Escola, em Vila Madalena, São Paulo e Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Para Costa (2012) um conjunto de educadores reconheceu a eficácia do diálogo de professores com a família, os assistentes sociais e outros atores educativos no enfrentamento dos novos desafios educacionais. O projeto do Bairro-Escola promove a articulação de diversos atores educativos e a ampliação de tempos e espaços para a construção de estratégias focadas nas demandas de desenvolvimento humano, a partir das potencialidades locais. Para isso o programa aposta na desnaturalização da escola como única instituição detentora da função de educar.

A partir de tais premissas, segundo Costa (2012), o Bairro-Escola desenvolveu as comunidades educativas. A partir de uma nova configuração, as escolas atuam no território como catalisadores de oportunidades educativas no nível dos bairros, onde os saberes da comunidade são incluídos nas propostas pedagógicas. Nesse contexto, a educação das crianças e jovens, passa a ser de responsabilidade também das famílias, dos agentes educadores e dos diversos parceiros da comunidade educativa. A gestão pública é feita não só por técnicos e especialistas em educação, mas também por todas as pessoas interessadas na pasta. Desse modo, a intenção do programa é transformar as pessoas em sujeitos do seu próprio desenvolvimento no seu próprio local de vivência — a escola, a rua, o bairro, a cidade.

O programa Bairro-Escola trabalha na perspectiva da criação de redes educativas, na requalificação de espaços degradados da cidade para serem apropriados pela comunidade e na articulação de saberes curriculares, extracurriculares e os diversos atores para a promoção de uma educação multidimensional, total, integral como principal finalidade. O programa inspirou outras prefeituras do país a buscarem parcerias nas comunidades locais para a criação de oportunidades educativas para os jovens e uma maior aproximação entre escola e cidade em torno de um projeto comum de desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Sem dúvidas o Bairro-Escola é um grande marco para o longo processo de construção da agenda política de educação integral no Brasil.

Em Heliópolis, região sudeste da cidade de São Paulo, bastante adensada, com grandes problemas de infraestrutura urbana, onde muitas pessoas convivem com os males da alta concentração da pobreza e da violência, um programa educativo floresceu: o Bairro Educador. De acordo com Singer (2015), com um longo histórico de lutas comunitárias em prol de uma vida mais justa e igualitária para todas as pessoas, o bairro encontrou na Escola Campos Salles o seu maior aliado contra as ações do crime organizado, através da resistência, interlocução e articulação dos diferentes líderes locais e atores para a constituição da escola como ponto de transformação local. Na contramão de ações protetivas em que as escolas se fecham em contextos de violência urbana, a Escola Campos Salles desde 1999 abre as suas portas para crianças, adultos, a comunidade, bem como os movimentos sociais, as ONGs, a associação de moradores, os coletivos de artes, de minorias, entre outros, na construção de um grande projeto de educação.

Para transcender o modelo de escola tradicional, datado e inflexível, em 2000 um grupo de educadores decidiu rever o projeto político-pedagógico da Campos Salles a partir das novas perspectivas de educação integral e educação na cidade, passando a

promover um diálogo maior com a comunidade onde está inserida. Uma das inovações do projeto é justamente a participação ativa dos estudantes na gestão escolar através da criação da República dos Estudantes. Segundo Singer (2015), neste modelo de participação ativa, os estudantes possuem a corresponsabilidade pela manutenção do espaço escolar, do respeito entre as relações de convivência entre todos, com autonomia para abordarem os temas relevantes para a escola e para a comunidade, podendo incluir até os familiares como mediadores de conflitos.

A abertura da Escola Campos Salles para a comunidade ao redor possibilitou que o espaço escolar fosse democrático, onde todas as pessoas poderiam utilizar as dependências da escola para reuniões, debates, cursos para a comunidade, oficinas, teatros comunitários, ou seja, como um espaço articulador que une educação com o desenvolvimento humano. Para Singer (2015), a inovação do projeto transformou Heliópolis em um bairro educador de fato. Diversos parceiros passaram a apoiar a empreitada da escola na proposta de oferecer educação integral, tais como a Universidade de São Paulo, Cidade Escola Aprendiz, Instituto Baccarelli de música, entre outros, além da conquista da construção do Centro de Convivência Educativa e Cultural de Heliópolis (CCEH) no entorno escolar em 2007. O legado do projeto para a comunidade foi a criação de escolas infantis, escola técnica, um complexo esportivo, praças, centro cultural, áreas de lazer, teatro e uma biblioteca comunitária. Ou seja, a escola Campos Salles funcionou como catalisador de propostas de melhoria do entorno escolar.

No contexto do município do Rio de Janeiro, a partir de 2007, a prefeitura mostrou uma certa preocupação referente aos índices relativamente baixos da educação básica em algumas unidades do município. Para combater essa situação, ações foram tomadas para permitir uma maior influência de políticas educacionais de âmbito nacional na educação pública do município. Através do apoio oferecido pelo Programa Mais Educação, foram propostos novos modelos pedagógicos que começaram a ganhar respaldo no contexto local, ainda que lentamente. Segundo Cavaliere (2015), esse programa respaldou a implantação do regime de horário integral na rede pública de ensino municipal, no primeiro mandato de Eduardo Paes à frente da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro.

A primeira etapa do ensino básico ficou a cargo do programa denominado Espaço de Desenvolvimento Infantil — EDI, que reúne no mesmo ambiente a creche e a pré-escola, atendendo a crianças de seis meses a 5 anos e 11 meses. Para o Ensino Fundamental, foi criado o programa Escolas do Amanhã (figura 4), que propõe ampliar a jornada diária de tempo escolar aliado a uma série de atividades especiais, como acesso à cultura e novas tecnologias nas escolas, em áreas de vulnerabilidade social ou de segurança pública. Outra ação da prefeitura que buscou introduzir esses novos modelos pedagógicos, no município do Rio de Janeiro, foi a criação de escolas vocacionadas que atendiam a diferentes demandas de ensino da juventude. Essas escolas, voltadas para os últimos anos do ensino fundamental, denominadas de Ginásios Cariocas, dedicaram-se à formação de talentos diferenciados, em escolas bem equipadas tecnologicamente, e com currículos com propostas inovadoras, que buscam além do desenvolvimento de aptidões individuais dos jovens, a excelência acadêmica.

Segundo dados da Prefeitura do Rio de Janeiro, para alcançar a meta de ter 35% dos alunos da rede municipal (quase 230 mil estudantes) matriculados em turno integral de sete horas até o fim do ano de 2016, foi criada a Fábrica de Escolas do Amanhã Governador Leonel Brizola. São quatro espaços para construção e armazenamento, instalados em pontos estratégicos nas Zonas Norte e Oeste do município, nos bairros da Maré, Vargem Grande, Bangu e Sepetiba. Para dar mais velocidade à construção



das escolas, são utilizadas estrutura pré-fabricadas de concreto e elementos pré-moldados. Até dezembro do mesmo ano, havia uma meta para a entrega de 119 escolas, sendo 110 pela Fábrica de Escolas do Amanhã, resultado de investimentos de R\$ 1,4 bilhão. Com todas as escolas em funcionamento, estimava-se a criação de 103 mil novas vagas na cidade e a construção de mais de 300 unidades de ensino.

No entanto, esse projeto do município, como fruto das ações do Programa Mais Educação, de ampliação e respaldo da educação integral, a princípio não pareceu considerar o entorno como parte fundamental para a ampliação dos tempos e espaços de aprendizagem. Apesar de algumas tentativas de melhoria no ambiente interno, as Escolas do Amanhã ainda permanecem voltadas para o lado de dentro — o intramuros escolar. Segundo Illich (1985) é uma ilusão imaginar que, fechando os olhos para a precariedade dos bairros e das famílias, a escola teria condições, sozinha, de educar. Os alunos matriculados nessas escolas, na verdade, são de certa maneira trancafiados no interior do espaço escolar como medidas protetivas, muito mais do que ações primordialmente educativas. A educação integral a que se refere este programa considera a escola como uma instituição de resguardo contra a violência brutal do contexto urbano, e não como formação do ser humano capaz de entender e lutar contra as desigualdades sociais impostas no seu cotidiano.

Essas experiências e outras que ocorrem em todo o país, demonstram que de fato há alguns movimentos de interlocução entre a escola e a cidade em prol da educação integral, mesmo que ainda bastante pontuais. São experiências que demonstram na prática as ações que podem dar certo e outras que não funcionam, mas de qualquer modo são fundamentais para a construção dos caminhos da educação integral e cidades educadoras no contexto brasileiro. O que todos esses programas ressaltam é a participação maior das cidades nesse processo, com seus diferentes agentes, atores e espaços, que se bem articulados, podem favorecer os processos de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano, e também como uma tática para diminuir os efeitos negativos da pobreza concentrada e da segregação socioespacial. A união da escola e cidade em prol da educação pode representar uma ação importante contra os diversos problemas decorrentes das desigualdades sociais, mas para isso é preciso pensar essa união a um nível de abrangência territorial.

## Referências

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.
- AZEVEDO, G. A. N. Escolas, Qualidade Ambiental e Educação no Brasil: Uma Contextualização Histórica. *Caderno de Boas Práticas na Arquitetura – Eficiência Energética nas Edificações – Vol. 8 – ELETROBRÁS/IAB-RJ*, 2009.
- BASTOS, M. A. J. *A escola-parque: ou o sonho de uma educação completa (em edifícios modernos)*. AU Educação: 2009. Disponível em: <<http://au17.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/178/artigo122877-2.aspx>>.
- BERNET, J. T. Introdução. In: E. A. *Educadores, La Ciudad Educadora = La Ville Éducatrice Barcelona*, Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990 (pp. 6-21). Carta das cidades Educadoras.
- BRASIL. Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 nov. 2007.
- BRASIL. Decreto n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jun. 2014.
- BRASIL. Resolução n. 17, de 22 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 2017.
- CABEZUDO, Alicia. Cidade educadora: uma proposta para os governos locais. In GADOTTI, M; PADILHA, P. R.; CABEZUDO, A. (Orgs.). *Cidade educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras América Latina, 2004
- CAVALIERE, Ana Maria. Escolas do Amanhã: diferenciação e desigualdade na rede escolar da cidade do Rio de Janeiro. In CAVALIERE, Ana Maria; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. *Educação Pública no Rio de Janeiro: novas questões à vista*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2015. P. 93-110.
- CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online]. 2010, vol.20, n.46, pp.249-259.
- CHAGAS, M. A. M.; SILVA, R. J. V.; SOUZA, S. C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 72-81.
- CHAHIN, S. B. Cidade, Escola e Urbanismo: o programa escola-parque de Anísio Teixeira. In XV Seminário de História da Cidade e do Urbanismo - SHCU, 2016, São Carlos – SP. *Anais do XV Seminário de História da Cidade e do Urbanismo: cidade, arquitetura e urbanismo: visões e revisões do século XX*: IAU/USP, 2016, pp. 30-40.
- CIEDS. *Rio, cidade que educa: guia de recursos educativos*. Rio de Janeiro, 2013

COSTA, Natacha Gonçalves da. Comunidades educativas: por uma educação para o desenvolvimento integral. In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 477-483.

DRAGO, Niuxa Dias & PARAIZO, Rodrigo Curi. *Ideologia e Arquitetura nas Escolas*. Disponível na Internet via <http://www.fau.ufrj.br/prourb/cidades/tfg-cmc2000/estetica.html>, julho 1999.

GADOTTI, Moacir. *Educação integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo, Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GILOLO, Jaime. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 94-105.

GÓMEZ-GRANELL, C; VILA, I. *A cidade como projeto educativo*. Barcelona: Artmed, 2003.

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

LECLERC, Gesuína. Programa Mais Educação e práticas de educação integral. In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 307-318.

MACEDO; N. M. S.; EVARISTO, M. M.; GODOY; M. F.; RIBEIRO; T. R. A experiência da escola integrada em Belo Horizonte (MG). In MOLL, Jaqueline et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 413-423.

MACHADO, J. Escola, município e cidade educadora: a coordenação local da educação. In: *Simpósio sobre organização e gestão escolar*, 3., 2004. Actas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004.

MEKARI, D.; RIBEIRO, R. *CEUs completam 12 anos como referência de política para uma Cidade Educadora*. Disponível em: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/08/01/ceus-completam-12-anos-como-referencia-de-politica-para-uma-cidade-educadora/>>. Acesso em: 18 de jul. 2018

MORIGI, Valter. *Cidades educadoras: possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia*. Porto Alegre: Sulina, 2016.

NAGLE, J. (1974). *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/MEC.

NUNES, C. Anísio Teixeira: a poesia da ação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 16, 2001.

RIBEIRO, Darcy. *O Testemunho*. São Paulo: Siciliano, 1997.

SARAVÍ, Gonzalo. Segregação urbana, sociabilidade e escola na Cidade do México: a coexistência de mundos isolados. In RIBEIRO, L. C. Q; KAZTMAN, R (Org.). *A cidade contra a escola? Segregação urbana e desigualdades sociais em grandes cidades da América Latina*. [tradução de Jacob J. Pierce e João Vicente Ganzarolli de Oliveira]. – Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevideu, Uruguai: IPPES, 2008. p. 180-222.

SEB/MEC. *Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2011.

SINGER, Helena. O bairro escola: tecnologias sociais para territórios educativos. In: SINGER, Helena (Org.). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola*. São Paulo: Moderna, 2015. (Coleção territórios educativos; v. 2). p. 11-24.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan./mar. 1959. p.78-84.

TONUCCI, F. *La ciudad de los niños*. Barcelona: Fundacion San German, 1997.

# O MAPEAR POR CRIANÇAS

## Da cartografia à leitura de mundo

**Alexandre M. Matiello<sup>1</sup> e Giselle Arteiro Nielsen Azevedo<sup>2</sup>**

### Resumo

Instrumentos utilizados pela Arquitetura e Urbanismo aplicados em oficinas com crianças foram ressignificados na forma de dispositivos com a finalidade de levá-las a identificação de Territórios Educativos (TEs). Neste artigo, apresentamos as referências metodológicas que amparam esta pesquisa com base na Cartografia como método e no pensamento de Paulo Freire, sobretudo, a ideia de leitura de mundo, baseada num processo que considera a experiência do saber feito dos alfabetizandos para sua alfabetização territorial. Apresentamos como os dispositivos foram reunidos em torno do Mapear, o qual resultou em um Atlas dos TEs que tanto foi síntese como um novo dispositivo para o processo dialógico de aprendizado das crianças. A aplicação de metodologia revelou um conjunto de falas, escrita e graficação das crianças que permitiu escutá-las a partir de um plano de experiência a respeito de sua visão sobre o território e refletir sobre seu papel de cartógrafas de sua realidade vivida.

Palavras-chave: cartografia, leitura de mundo, crianças, dispositivos, mapear.

## MAPPING BY CHILDREN

### From cartography to world reading

### Abstract

Instruments used by Architecture and Urbanism applied in workshops with children have been re-signified in the form of devices with the purpose of taking them to the identification of Educating Territories (TEs). In this article, we present the methodological references that support this research based on Cartography as a method and on the thought of Paulo Freire, above all, the idea of reading the world, based on a process that considers the experience of knowledge made by literacy students for their territorial literacy. We present how the devices were gathered around Mapping, which resulted in an Atlas of TEs that was both a synthesis and a new device for the children's dialogical learning process. The application of the methodology revealed a set of speeches, writing and graphics by the children that allowed them to be heard from an experience plan regarding their vision of the territory and reflect on their role as cartographers of their lived reality.

Keyword: cartography, world reading, children, devices, mapping.

### Introdução

Este artigo reflete sobre as possibilidades metodológicas desenvolvidas por ocasião de uma pesquisa de tese de doutorado em que instrumentos utilizados no âmbito da Arquitetura e Urbanismo puderam ser ressignificados em dispositivos. Quando apropriados por crianças, os dispositivos levaram à identificação de territórios educativos<sup>3</sup> por meio de oficinas em um programa chamado "Crianças Arquitetando no território". Em especial, destacamos a Cartografia como método, a qual fez adotar uma postura epistemológica diferenciada junto às crianças, combinada ao pensamento de Paulo Freire. Deste autor, recuperamos a sua concepção de leitura de mundo, tendo como referência metodológica, sobretudo, sua ideia de codificação-descodificação no processo de alfabetização, e que resultou no que nomeamos como *alfabetização territorial*.

Sob estas influências, bem como da própria Arquitetura com seu instrumental, desenvolvemos os procedimentos metodológicos empregados na tese, e selecionamos neste artigo especificamente o Mapear. Neste procedimento, criamos um itinerário para a identificação de TEs pelas crianças, as quais por meio de sistematizações foram fazendo sua leitura de mundo. O Mapear resultou em um Atlas, o qual, para além de uma síntese do programa, converteu-se também como um novo dispositivo, um dispositivo-motriz no processo de alfabetização territorial.

As oficinas aconteceram em uma escola de Ensino Fundamental com uma turma do 5º ano turno integral, envolvendo também, em parte das atividades, uma turma do 5º ano turno parcial. O contato com a escola e a professora regente foi inicialmente estabelecido na apresentação sumária do programa e na sondagem do interesse de sua aplicação. Obtida esta concordância, obtivemos a autorização da Secretaria Municipal de Educação e depois disto procedemos ao encaminhamento ao comitê de ética em pesquisa (CEP), tendo sido aprovado<sup>4</sup>. As oficinas contaram com a colaboração de uma equipe de voluntários do curso de Ciências Sociais da UFFS, que ajudaram não só na operacionalização dos trabalhos, bem como nas discussões que envolveram os conteúdos resultantes das oficinas.

### A cartografia como método: a pesquisa com crianças e sua escuta

O método da cartografia se difere por não antagonizar "teoria e prática, pesquisa e intervenção, produção de conhecimento e produção da realidade" (ALVAREZ & PASSOS, 2015, p. 131). O processo cognitivo supera a forma simplista de representar o objeto por relações com o que já está constituído, mas exige "implicar-se com o mundo, comprometer-se com sua produção" (ibidem). Portanto, sua utilidade se revela fundamental em uma pesquisa com crianças em que os *instrumentos* da arquitetura se ressignificam em suas mãos na forma de *dispositivos* de pesquisa, na qual elas atuam como investigadoras *com* o pesquisador, e por conseguinte, intervêm e produzem conhecimento no processo.

<sup>3</sup> Este conceito ainda se encontra em construção e tem recebido contribuições de diversas áreas. No campo da arquitetura e urbanismo, nos firmamos em Azevedo et al. (2016, p. 23) para quem território educativo é "(...) um espaço ativo e dinâmico, construído social e tecnologicamente, formado por humanos e não humanos, capaz de gerar efeitos educativos e influenciar ações".

<sup>4</sup> O projeto foi submetido e aprovado conforme pode se certificar junto à Plataforma Brasil sob número de CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética) - 06622919.2.0000.5564 ao comitê de ética em pesquisa da Universidade Federal da Fronteira Sul. A utilização de fotos neste trabalho foi autorizada no texto dos termos mencionados.

<sup>1</sup> Professor Adjunto, Curso de Ciências Sociais – licenciatura, UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul (Campus Chapecó).

<sup>2</sup> Professora Associada, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo – FAU, Programa de Pós-graduação em Arquitetura – PROARQ, UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Como cartógrafo, colabora-se para que, na construção de um território existencial<sup>5</sup>, se subvertam as hierarquias tradicionais, nas quais o objeto estudado é um obstáculo a ser dominado: “Cartografar é sempre compor com o território existencial, engajando-se nele.” (ibidem, p.135), o que de certa forma, se traduz em nossa pesquisa no conhecer *com* as crianças.

O estranhamento de um “arquiteto na escola”, figura que antecede a de professor, e que ainda assim, seria um “outro” naquele espaço, precisaram ser devidamente trabalhados para que fossem percebidos como habitante dela. Alvarez & Passos (2015) justamente abordam a postura metodológica ao indicarem a pista de que “constrói-se o conhecimento *com* e não *sobre* o campo pesquisado” (p.137) (grifo nosso). É um respeito para com o campo que o reconhece enquanto pré-existência a nossa chegada (campo que também se modifica com ela), como conjunção de forças ativas que se interpenetram. Neste sentido, foi importante o que Passos & Barros (2015) apresentam como artifício: o *plano de experiência*, no qual se acompanham os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) durante o percurso investigativo. Neste sentido, as oficinas em que foram aplicados os dispositivos, foram submetidas a um registro constante por parte da equipe a partir da interação com as crianças, delas entre si e de todos com aquele meio na forma do plano de experiência.

Os dispositivos, ao saírem de nossas mãos de peritos e serem incorporados pelas crianças, pavimentam este plano da experiência, e mais do que “um produto” a ser analisado, é seu processo que importa. Se o que se põe em evidência é muito mais os processos, o que se desenvolve entre os estados ou formas instituídas, no método cartográfico, melhor se nomeia como um *plano*, e não um *campo* onde se dá a intervenção: “O trabalho da análise-intervenção desestabiliza a própria noção de campo, já que modula limites e configurações” (PASSOS & BARROS, 2015, p. 20). Neste sentido, não se relata *sobre*, mas *a partir* da experiência.

Assim, estivemos atentos ao que reiteram Cordeiro & Penitente (2014, p. 73): “partimos do pressuposto de que não basta apenas dar voz à criança, é preciso pensar em estratégias de troca e de interação”, inclusive incorporando formas que “escutem” as crianças que têm dificuldade de fazê-lo oralmente. Para as autoras, colabora o uso de jogos e desenhos, portanto, na forma diversificada como se expressam pela escrita mas também nos jogos corporais. É o caso de, quando ao visitarem determinados espaços, as crianças reagirem à interdição de tocar em objetos ou, o contrário, à interação que alguns lugares permitem. Ao “ludicizar” as ferramentas de pesquisa – e que Guitart *et al.* (2012, p. 3) chamam de métodos “amigáveis às crianças por terem sido projetados para serem divertidos e agradáveis” – foi possível fomentar o plano de experiência para além de uma ressignificação dos dispositivos e de seus resultados, mas também permitindo uma percepção de aspectos não materializados.

### Da leitura de mundo freiriana à alfabetização territorial

Para Paulo Freire, a “leitura de mundo” precede a “leitura da palavra” (1999, p. 32). Isto fica mais explícito na citação da obra *Alfabetização: leitura de mundo, leitura da palavra* (FREIRE & MACEDO, 1990):

Durante muito tempo, esses seres, que estavam se fazendo,

<sup>5</sup> Alvarez & Passos (2015) falam que o território teria uma dimensão territorializada que dá sua forma como um estado de coisas a nossos olhos, mas ele também teria um sentido e uma expressividade, que define a dimensão processual e qualitativa do território – o que precisamente faz dele um território existencial.

“escreveram” o mundo mais do que falaram o mundo. Tocavam diretamente o mundo e agiam diretamente sobre ele, antes de falarem a seu respeito. Algum tempo mais tarde, no entanto, esses seres começaram a falar a respeito dessa transformação. Depois de outro longo período de tempo, esses seres *começaram a registrar graficamente a fala a respeito da transformação*. A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra. Os alfabetizando precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo (FREIRE & MACEDO, 1990, p. 32, grifo meu).

Em uma analogia com o plano de experiência, primeiro as crianças vivem seu território, e habilmente falam sobre ele. No processo de identificação de seus potenciais criativos, se alfabetizam sobre o território no sentido da escrita, não necessariamente a escrita alfabética, mas aquela que resulta do registro que os dispositivos ativam nelas. Isto parece inverter o que geralmente se faz na escola, apresentando e impondo às crianças um arsenal simbólico que ao invés de municiá-las para o aprendizado, se volta contra sua apreensão.

Assim, levar as crianças a identificarem o potencial educativo dos territórios não pode ser mera instrumentalização para uma constatação resignada da realidade em que vivem, senão uma forma de se perceberem como fazendo parte daquilo sobre o que fazem a leitura de mundo, e disto fazer emergir a substância para sua crítica e transformação. E isto passa por dizer e escrever (cartografar, no sentido da arquitetura) o território.

Se para Freire & Macedo (1990, p. 105), “[a alfabetização] se torna um veículo pelo qual os oprimidos são equipados com os instrumentos necessários para se reapropriar de sua história (...)”, então, comparativamente, a identificação de TEs, ao municiar as crianças com dispositivos do campo da Arquitetura e Urbanismo, também se tornaria uma forma em si de leitura e transformação do mundo. Do ponto de vista de um conhecimento perito, a área de Arquitetura e Urbanismo se abre assim para o que Freire (1967, p. 108) nomeia como “democratização da cultura”, que no caso de uma alfabetização territorial, introduziria as crianças no mundo de uma comunicação escrita (ou cartográfica) do território.

Mais que um domínio de técnicas, ao usarem os dispositivos, as crianças passam a fazê-lo de modo consciente, incorporado, como recomenda Freire (1967, p. 108 e 110), reconhecendo-se como “fazedoras desse mundo de cultura”. A ideia de que as crianças se apropriem de determinados dispositivos, ao invés de serem instrumentalizadas por eles, efetiva o que diz Giroux (1990, p. 7) comenta: “a alfabetização é fundamental para erguer agressivamente a voz de cada um como parte de um projeto mais amplo de possibilidades e de *empowerment*” (grifo dos autores). As crianças, ao sistematizar as oportunidades educativas do território, exercitam a “pronúncia da palavra” freiriana, mas também o empoderamento *na* e *pela* alfabetização territorial, produzindo conteúdos de cultura. Portanto, ao mapear, servindo-se para isto de dispositivos como mapas afetivos, seleção visual, painéis cognitivos entre outros, revela-se uma forma de pesquisa que empodera os sujeitos, que lhes dá potência.

Para Freire, o processo de alfabetização precisa partir de um processo nomeado como de codificação-descodificação. De maneira mais detalhada, são quatro momentos. A “descodificação”, quando se descreve os elementos codificados, em suas partes constitutivas, o da “cisão” da totalidade ad-mirada, o do “retorno” com outros sujeitos à ad-mirada anterior e a “análise crítica” do que a codificação representa (FREIRE, 1975).

A codificação olha para o “objeto de conhecimento”, “transforma a cotidianeidade em

objeto cognoscível” (FREIRE, 1981, p. 43). Por meio do *walkthrough* (RHEINGANTZ ET AL. 2009), instrumento ressignificado em um dispositivo pelo qual as crianças conduziam um percurso à deriva pelo bairro, foi possível elencar o que Freire nomeia como temas geradores, em que situações, territórios, vivências foram alçadas à categoria de “codificáveis”. Freire (1987, p. 60) fala de uma “codificação ao vivo”, que foi praticada quando da utilização de dispositivos de incursão das crianças aos territórios, repertoriando os diálogos a partir do que foi percebido. Não foi uma mera explanação feita pelo arquiteto sobre os problemas de infraestrutura do bairro. A descodificação levou a questionamentos dialógicos entre educador e educandos, que na análise crítica – retotalizada – permite aos “sujeitos cognoscentes” realizar a “solidariedade entre as partes constituintes na totalidade” (FREIRE, 1975, p. 85).

Desta forma, a partir do elenco de temas geradores, um itinerário de territórios foi estabelecido para que as crianças pudessem fazer sua leitura de mundo, num processo que nomeamos como Mapear. Por meio dele, todas as incursões pelo território resultavam em formas de sistematização em que as crianças registravam em folders (Imagem 01) e painéis seus aprendizados, para isto se utilizando de fotos, colagens e mapeamentos. Na sequência aprofundamos a discussão deste processo e sua relação com o Atlas.

### A potência do Mapear: um Atlas como dispositivo-motriz

O Mapear reuniu uma série de dispositivos para a leitura da realidade, ou leitura de mundo, na perspectiva freiriana. Seu sentido para a o método estaria na capacidade de permitir uma leitura das culturas infantis a respeito dos territórios que habitam, bem como revelar aspectos do cotidiano, funcionando como “gatilhos” para que suas percepções possam emergir.

Montaner (2017) apresenta o ato de mapear como um instrumento de registro de experiências, alertando que não é neutro, podendo ser capaz de libertar e fortalecer e, a partir da realidade, oferecer elementos para melhorá-la. Essa ideia rompe com a visão convencional sobre mapas – a qual faz deles instrumentos de dominação – e se associa melhor aos mapas críticos, herdeiros, por exemplo, dos situacionistas<sup>6</sup>, como instrumento de registro do não visível e do que está em transformação.

Para Montaner, pode se ter quatro maneiras de mapear: a *fundacional*, associada aos situacionistas, que resgata, para os que registram, o poder de mapear que lhes foi expropriado, partindo-se da realidade e não do plano, considerando a subjetividade; a *estratificação*, que permite a sobreposição de camadas; as *mesas de jogo*, que fundem diagramas e a experiência de mapeamento da realidade; e as que enfrentam o caos aparente, permitindo a *leitura de realidades rizomáticas* em que se possam perceber coisas invisíveis, limites, passagens. Todas estas formas nos deram pistas metodológicas para o processo dialógico de mapeamento dos TEs com as crianças, uma vez que, analogamente, *estão nas mãos delas* os dispositivos de mapeamento, os quais sobrepostos, colaboram na compreensão da realidade dos territórios, se *entrelaçam numa mesa* de leitura coletiva, pois *somam* os diferentes mapeamentos e acabam por *revelar elementos ocultos* a elas e a nós.

<sup>6</sup> Para Francesco Careri (2013), os situacionistas imprimiam nos mapas percepções do percurso urbano a partir das pulsões que eram provocadas nos afetos do pedestre, como sensações de atração e repulsa. Esta cidade do inconsciente é um organismo, passível de descobertas, e para isto, “utiliza o caminhar como meio através do qual indagar e desvelar as zonas inconscientes da cidade, aquelas partes que escapam do projeto e que constituem o que não é expresso e o que não é traduzível nas representações tradicionais” (CARERI, 2013, p. 83).



Imagem 01 - Folder Memorial Paulo de Siqueira – Detalhes das aquarelas, painéis alusivos ao artista. Elaboração: Grupo da turma 54. Digitalização: Alexandre M. Mattiello.

O próprio Deleuze (1995), de onde Montaner se inspira para falar desta perspectiva rizomática, dá sua definição para mapa:

O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social (DELEUZE, 1995, p.21).

A partir disto, podemos perceber que o conjunto de dispositivos do qual nos servimos no Mapear, e o resultado de sua aplicação, revelam em sua diversidade subjetiva, “múltiplas entradas” e “linhas de fuga” (a que Deleuze se refere), podendo ser lido desde onde se aderisse ao leitor, tal como um rizoma, sem início e nem fim.

Advogando a importância da percepção das crianças no mapeamento de suas realidades, Paba (2006) afirma:

O papel das crianças é essencial na fase de conhecimento do contexto urbano do projeto. As crianças são analistas e exploradoras sensíveis da cidade, das ruas, do espaço público. Grupos organizados de crianças e professores podem detectar, arquivar, fotografar, desenhar e, eventualmente, avaliar todos os aspectos da cidade, todos os detalhes. Seu conhecimento da cidade também tem um caráter particular precioso: pode ser preciso, analítico, mesmo no sentido técnico, mas, acima de tudo, será um conhecimento qualitativo e substancial. As crianças sabem o que é bom e o que dá errado em uma rua, em um bairro, em uma cidade, em um território

(PABA, 2006, p. 42-43) (tradução nossa).

Entendemos também que os mapas não podem ser recursos apenas da geografia ou das ciências na escola. Podem e devem ser utilizados de maneira combinada entre os conteúdos, sem exclusividade de uma área, e são muito relevantes para a identificação de TEs, em cartografias elaboradas *para* os percursos, mas também *nos* percursos e *após* os percursos. A Arquitetura e o Urbanismo são muito hábeis na produção de cartografias do território e oferecem ao mapeamento dos TEs conhecimentos importantes para prover as crianças como cartógrafas.

Portanto, há que se entender que o “dar voz às crianças” e, sobretudo, dar-lhe a possibilidade de mapear seus cotidianos, é um fenômeno que faz emergir contradições. Para Deleuze (1997, p. 73) “a criança não para de dizer o que faz ou tenta fazer: explorar os meios, os trajetos dinâmicos, e traçar o mapa correspondente”, ou seja, isto tem fundamental importância em seu desenvolvimento psíquico. Assim, mapear, antes de ser um *plus* pedagógico, é a nosso ver, condição essencial para a formação integral na infância. Mapear é sua forma de se perceber no mundo, então é valioso não como um produto, mas como processo: “(...) o mapa exprime a identidade entre o percurso e o percorrido. Confunde-se com seu objeto quanto o próprio objeto é o movimento” (ibidem).

Outra noção importante para fundamentar este momento Mapear, e de certa forma, um dos dispositivos que concebemos, é a de “atlas subjetivo”, desenvolvida por Medeiros & Souza (2015, p. 6) com base em de Annelys de Vet (2013). Comentam ser uma “resposta humanista à crescente simplificação do debate político e da complacência do poder (...)”, em que os sujeitos imprimem nele (no atlas) para “expor as consequências de mudanças políticas, discretamente, de forma implícita, e não como um objetivo em si mesmo” (ibidem). Para Medeiros & Souza, é comum que apareçam elementos que costumam ficar invisíveis, como aqueles ligados aos fenômenos sociais, e assim defendem o atlas para evidenciar as escolhas dos sujeitos, que envolvem “experiências pessoais anteriores, e agrega sentido aos lugares: lugares de medo, lugares históricos, lugares sagrados, entre outros” (ibidem). Montaner (2017) situa os atlas, bem como os diagramas e outros instrumentos em uma categoria que “aprende com a prática”, com a realidade, com as necessidades e desejos, favorecendo uma nova teoria pragmática.

A maior parte dos dispositivos aplicados na pesquisa enquadraram-se em Mapear, e de certa forma foram sintetizados em um Atlas dos territórios educativos, o qual, mais que um produto finalístico também se tornou um dispositivo ao ser o ponto de partida de diálogo das crianças com outras crianças. Como autoras de um material didático, elas se empoderaram da tarefa de interlocução com outras crianças apoiadas neste Atlas, que se transformou também num dispositivo de diálogo, um dispositivo político, um dispositivo-motriz! Desta forma, vamos ao encontro do que Trevisan (2018) problematiza como sendo um atlas:

De certo, não nos interessa meramente compreender o que é um atlas, como se ele fosse somente o *quê*, e não também o *como*. Almeja-se sim, com o presente estudo, transpor tais valores convencionais, atribuindo ao atlas, um outro papel, uma qualificação que o retire de sua posição estática – objeto-produto – e o coloque em ação – dispositivo-motriz (TREVISAN, 2018, p. 50).

Didi-Huberman (2018, p. 19), em quem Trevisan se inspira, vai dizer que o atlas não é constituído por páginas, senão por pranchas, sem uma sequência, que permite um vagar pela “vontade de saber”, de forma errática, deambulando por ele mesmo depois de descobrirmos o que precisamos. O atlas rejeita o purismo estético e introduz

o “hibridismo da montagem” (ibidem), colaborando para a ruptura das certezas e a invenção de “zonas intersticiais de exploração” (ibidem), afirmando-se como “um instrumento não de esgotamento lógico das possibilidades dadas, mas da inesgotável abertura aos possíveis não ainda dados” (ibidem). O atlas seria, a nosso ver, tanto o que ele mostra como o que ele não mostra. Ao fazer uma analogia do atlas com a criança, Didi-Huberman (2018) traduz significativamente o que perseguimos com o dispositivo:

Criança tão pouco comportada quanto são as imagens (...). Ela não lê para pegar o sentido de uma coisa específica, mas para ligar essa coisa, imediatamente, a muitas outras, imaginativamente. Haveria, então, dois sentidos, dois usos da leitura: um sentido denotativo em busca de *mensagens*, um sentido conotativo e imaginativo em busca de montagens (DIDI-HUBERMAN, 2018, p. 21).

E continuando nesta analogia, afirma ser o atlas um “aparelho de leitura”, “um objeto de saber e de contemplação para as crianças, ao mesmo tempo infância da ciência e infância da arte” (p. 22). Baseando-se em Didi-Huberman (2013), o qual foi influenciado pelo Atlas Warburgiano, Trevisan (2018) fala do papel de força-motriz do atlas, que possibilita a imaginação, não como arquivo, mas como ferramenta, tal qual foi experimentado pelas crianças. Assim, do ponto de vista da investigação com elas, seja em pesquisas no campo do Arquitetura ou não, o Atlas mostra sua potência metodológica em que as barreiras entre quem produz o conhecimento e quem se apropria dele se diluem

Remete-nos, assim, a uma “construção da informação” renovada, a um campo exploratório pelo qual outras percepções, opiniões e visões sobre determinado objeto poderão ser produzidas de modo coletivo e colaborativo, sendo democraticamente acessado e difundido – um novo posicionamento da pesquisa científica (TREVISAN, 2019, p. 6).

Trevisan aposta que o atlas é capaz de ver e ler o tempo, com características de efemeridade, provisoriedade: um aparelho de leitura, um objeto de saber e contemplação, que valoriza narrativas antes despercebidas e inimagináveis. Sendo assim, no programa “Crianças arquitetando no território”, a combinação de dispositivos de mapeamento ganha um outro sentido qual seja não o mero somatório, mas uma nova entidade, como algo que revela, mas também incita a revelar. O interessante é que o Atlas acaba por ser um aparelho de leitura fabricado por elas, produto (como resultado do Mapear) e dispositivo-motriz (como pretexto para conversar com outras crianças), um dois-em-um! A exemplo do que diz Didi-Huberman (2018, p. 27) referindo-se ao Atlas Warburgiano, o Atlas dos TEs também seria um “recurso inesgotável” de “releitura de mundo”, permitindo uma outra leitura para quem vagar por suas pranchas.

### A oficina de elaboração das pranchas do Atlas

Na sequência, apresentamos a descrição da oficina, seguida da seleção de alguns aspectos de sua configuração como síntese de conteúdo, mas também como dispositivo motriz, quando apresentado pelas crianças na assembleia.

#### Descrição

A oficina do Atlas teve a intenção de fazer com que as crianças refletissem sobre seu percurso ao longo do programa “Crianças arquitetando no território”, sobre o que

aprenderam com as atividades, usando de um instrumento o qual também exerceram durante o processo: a entrevista. Motivados por uma dinâmica em que se escolheram alguns personagens (bonequinhos adesivos) que depois teriam a cabeça substituída pela fotografia do rosto do colega entrevistado, elas precisaram entrevistar umas às outras, recolhendo suas opiniões. O trabalho foi em grupo e cada grupo entrevistou sobre as impressões de uma das oficinas.

Desta maneira, a subjetividade do atlas – expressa em suas opiniões, lembranças, comentários, críticas – se somava à objetividade da respectiva oficina quando foi realizada. As informações das entrevistas eram manuscritas em balões de comentários e associadas ao respectivo entrevistado identificado com o boneco/cabeça e colados em uma prancha, onde também colavam uma pequena foto aérea para localizar no território. Além disso, as crianças dispunham de uma seleção de fotos de cada território, bem como dos momentos em que realizaram as sistematizações em classe (bastidores), como por exemplo, dos painéis, folders, para ilustrar suas respectivas pranchas. O conjunto das pranchas compôs o Atlas dos Territórios Educativos.

#### *Seleção de alguns aspectos do conteúdo*

Antes de tudo, o Atlas funcionou como momento de retotalização, na perspectiva freiriana, a respeito do itinerário vivenciado em que, diferentemente do processo em que costumam ser avaliadas pelo professor a respeito do que aprenderam com o conteúdo, foram elas mesmas que por meio da entrevista estimulavam a memória a respeito de cada território em seus colegas. Desta maneira, reviviam este território em suas significações, aprendizados, fatos marcantes (plano de experiência) conformando no todo do Atlas uma síntese cultural das experiências educativas no território. Alguns aspectos, de parte dos territórios visitados, selecionamos para comentar:

A respeito do assentamento irregular em termos de palavras-chave, foram recorrentes: doenças, meio ambiente, poluição, esgoto, além da importância de se consultar, de cuidar da saúde humana e dos bichos. Quanto à Rádio comunitária, destacaram o planejamento da programação e como a operadora lidava com agilidade no painel digital de controle da programação.

Quanto ao Centro de Convivência, um espaço destinado a oficinas de arte-educação para crianças em condição de vulnerabilidade, indicaram se destinar a crianças necessitadas, portanto, uma visão ainda que parcial do objetivo daquela instituição, mas que ao menos não reproduz o estigma sobre serem para “pessoas problemáticas”. Sobre a Unidade Básica de Saúde, recordaram do cuidado com mães e bebês, destacando que os mediam e vacinavam. Destaca-se nesta prancha uma intervenção criativa da criança, que fez um desenho do gabinete dentário (imagem 02).

Sobre o CEU (Centro de Artes e Esportes Unificado) destacaram ter aprendido sobre os cursos ofertados, bem como sobre a oportunidade de empréstimo na biblioteca daquele espaço. Também enfatizaram a importância do lugar para se brincar. Recordaram também de cursos iniciados e descontinuados por elas, que gostariam de voltar a frequentar. Não deixaram de apontar a existência de usuários de drogas, cuja frequência as cerceia na utilização daquele espaço.

Da visita ao Museu de colonização, destacaram o fato de não poder tocar no acervo, como ilustra a imagem 03, e sobre ser “chata” a sala de mapas, que na verdade tinha muitos painéis com conteúdo escrito; enquanto que do Museu zoobotânico lembraram das experiências de ver no microscópio e ouvir o som dos pássaros gravado.

Da prancha sobre o Memorial Paulo de Siqueira vale o destaque para o esforço em



Imagem 02 - Prancha do Atlas sobre Unidade básica de saúde – detalhe do desenho. Elaboração: William (Os nomes das crianças neste trabalho foram substituídos por outros para preservar sua identidade.) Edição do Atlas: Matheus Cardoso.

reproduzir o autorretrato do artista (imagem 04), que estava em exposição naquele espaço. Ao trazermos aqui, além da escrita alfabética, também a gráfica, no sentido que engloba seus desenhos, queremos deixar evidente que os aprendizados muitas vezes acontecem, mas ao serem “cobrados” em forma de provas ou apenas da escrita alfabética (como na educação bancária criticada por Paulo Freire, quando se devolve nas avaliações o que se depositou na criança), deixa-se de oferecer às crianças a possibilidade de expressarem sua leitura de mundo desde a diversidade de linguagens que conhecem.

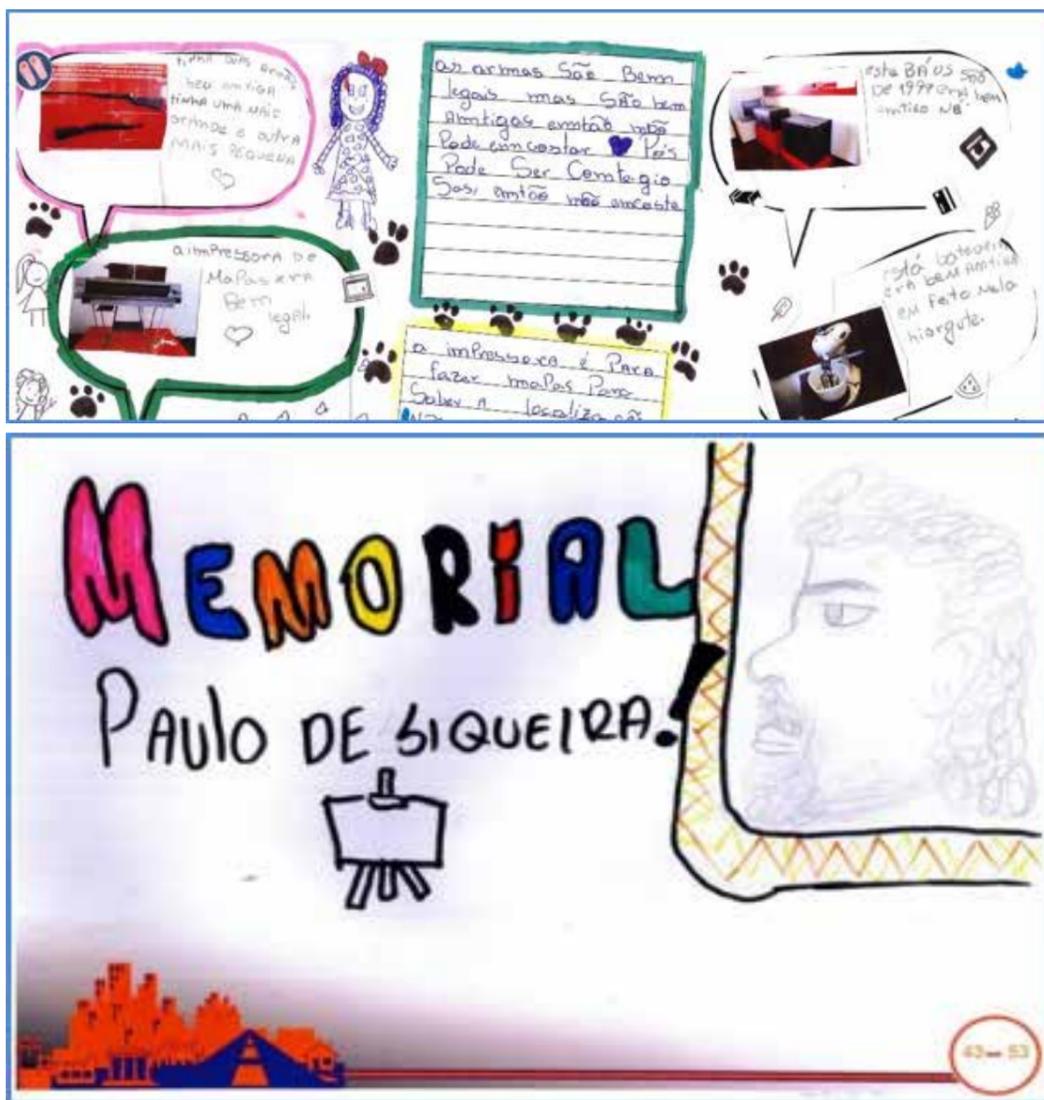
De qualquer forma, a importância do Atlas não reside apenas nos registros coletados entre as crianças e por elas acerca dos aprendizados, portanto, como síntese, ou resultado final. O Atlas, como fundamentamos anteriormente, tem uma de suas finalidades “ativada” justamente durante a assembleia, como um “dispositivo motriz”, uma espécie de pretexto de diálogo com as crianças da outra turma a partir do “saber de experiência feito” (termo freiriano que valoriza a dimensão do senso comum). É a leitura de mundo que passou pela leitura da palavra – escrita, graficada – mas que volta a ser oralizada na apresentação do Atlas como dispositivo de diálogo entre os participantes da assembleia.

No trecho a seguir se observa suas narrativas do processo quando do diálogo animado pela Atlas, que tanto retrata sobre a forma de sistematização, como sobre sua percepção da precariedade do assentamento visitado:

MENINA<sup>7</sup>: Aqui é um mapa, que a gente foi grudando as figurinhas que a gente conhecia... tipo as nossas casas e os lugares que a gente já conhecia. MENINO 1: Ali a gente foi pra ver os lugares aonde tava faltando água, faltando energia né... essas áreas são irregulares né, aí também tinha bastante lixo e animais infectados, esgoto a céu aberto né?

MENINO 2: A gente tava escrevendo sobre quando a gente foi passear com as agentes de saúde né, daí quando a gente voltou

<sup>7</sup> As crianças foram identificadas nas falas apenas pelo sexo e conservam-se seu linguajar próprio nas transcrições.



pra sala a gente fez os cartazes sobre os animais infectados, falta de ar, os "esgoto" a céu aberto e como a nossa colega falou lá, é um pouquinho ruim de morar "por causa" que quando as pessoas voltam do trabalho, eles vão direto tomar banho e aí falta luz (...).

As problematizações realizadas nos percursos, durante as oficinas de sistematização (em classe) são lembradas e revelam suas avaliações de caráter crítico e propositivo.

MENINA 1: Eu acho que devia ter um lugar pra ficar mais próximo do prefeito, pra gente falar as necessidades que há no bairro..., a gente devia fazer nossa parte, como os catadores fazem as deles, e a gente devia ajudar eles, porque o trabalho deles não é fácil.

MENINA 2: A gente deveria ter mais locais pra brincar depois da escola, para estudo, para fazer cursos... quando tiver algum feriado acontecendo a gente deveria sair ir para nossas nonas, tios e não só não ter aula e ficar em casa, e não ficar com nossos pais junto com a gente.

Em um segundo momento da assembleia, após a apresentação do Atlas, as crianças que assistiram puderam interferir sugerindo outras possibilidades educativas para os

espaços visitados – como por exemplo, uma palestra dada pelos catadores para os alunos sobre quais materiais são recicláveis –, e apontando outros espaços e agentes de aprendizado, como uma manhã divertida sobre o trânsito, uma visita ao laboratório de anatomia da universidade, conhecer uma bailarina famosa ou o dia a dia de uma ginasta.

**Para concluir, um questionamento: as crianças pronunciam, mas nossos métodos são capazes de escutá-las?**

A ideia de "pronúncia do mundo" defendida por Freire, espelhada para o contexto da infância, e que nos levou a sermos surpreendidos pelas visões de mundo das crianças, acionadas por dispositivos, só foi possível pela adoção das diferentes contribuições metodológicas que combinamos na pesquisa.

Seja como for, na seleção de suas falas, algumas das quais trouxemos aqui, procuramos estar atentos a suas emissões, procurando distinguir seus traços culturais, seus repertórios subjetivos e pessoais, bem como valorizando suas sistematizações gráficas, identificando também ali sua criatividade no processo de identificação dos TEs.

A identificação dos TEs ofereceu as crianças por meio dos dispositivos, maneiras de desvelarem, desmistificarem territórios os quais muito ou pouco conheciam – como por exemplo a rádio, sobre a qual só sabiam a respeito da programação. Além disso, puderam apropriar-se do que produziram, pela participação em processos em que elas também experimentaram serem educadoras, como na assembleia, rompendo com a passividade típica da educação bancária.

Como investigadoras-propositoras, as crianças em diálogo com o arquiteto-educador encontraram várias situações-limites que mostraram contradições sobre sua realidade e nexos com realidades mais além, como quando se referem à negligência do poder público quanto ao seu bairro.

Se os dispositivos foram hábeis para a emissão das falas, mediando o conhecimento das crianças sobre o território e os demais agentes, sua sistematização, sobretudo no Atlas, foi essencial para se perceberem como cartógrafas do território. Viram-se como "produtoras de cultura", tendo sobre o que falar. Ao superarem receios de falar em público, de serem expostas a desconhecidos, afirmamos que não foi dada a oportunidade de serem porta-vozes, mas voz ativa de si mesmo. Se as crianças não falam, para além de timidez, é porque a escola não costuma conversar com seus mundos.

Em suma, de uma leitura de mundo a uma alfabetização territorial, defendemos que o conhecimento sobre a cidade parta de sua realidade, leve em consideração seu protagonismo, seus saberes, suas culturas, suas linguagens, e onde os dispositivos da Arquitetura e Urbanismo não reivindiquem para si mais do que um papel de meio para o aprendizado.

Acreditamos que, se de um lado, crianças por meio dos dispositivos aprendem sobre o território; a área da Arquitetura e Urbanismo, ao socializar seus conhecimentos também possa aprender a aperfeiçoá-los em um *modus operandi* igualmente ressignificado, ou seja, mais participativo, mais sociável e mais socialmente transformador.

## Agradecimentos

A equipe constituída pelos estudantes voluntários Lauren Canan, Matheus Cardoso e Roseny Bernardi.

## Referências

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. *In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana de (Orgs.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2015, p.131-149.

CORDEIRO, Ana. P.; PENITENTE, Luciana. A. A. Questões teóricas e metodológicas das pesquisas com crianças: algumas reflexões. *Revista Diálogo Educacional*, v. 14, n. 41, p. 61-79, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2281/2197>. Acesso em 21 out. 2019.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, v. 1, 1995.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Atlas, ou O gaio saber inquieto*. Belo Horizonte; Ed. da UFMG, 2018.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo; Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1967.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura de mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GIROUX, Henry A. Introdução: Alfabetização e a pedagogia do empowerment político. FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura de mundo, leitura da palavra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 1-27.

GUITART, Anna O.; FERRET, Maria P.; FERRET, Mireia B. Métodos visuales y geografías de la infancia: dibujando el entorno cotidiano. *Scripta Nova*, v. 14, n. 400, maio 2012. Disponível em <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-400.htm>. Acesso em 30 jan. 2018.

MEDEIROS, Denise O.; SOUSA, Richard. P. L. Conceitos para a criação de um atlas subjetivo: uma contribuição à construção do lugar. *In: Congresso Internacional Espaços Públicos*, 1., 2015, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: PUC/RS, 2015. Disponível em: [https://www.academia.edu/19794615/Conceitos\\_para\\_a\\_cria%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_um\\_atlas\\_subjetivo\\_uma\\_contribui%C3%A7%C3%A3o\\_%C3%A0\\_](https://www.academia.edu/19794615/Conceitos_para_a_cria%C3%A7%C3%A3o_de_um_atlas_subjetivo_uma_contribui%C3%A7%C3%A3o_%C3%A0_)

[constru%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_lugar](#). Acesso em 02 nov. 2019.

MONTANER, Josep Maria. *Do diagrama às experiências, rumo a uma arquitetura da ação*. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.

PABA, Giancarlo. I bambini costruttori di città e di ambiente. *In: COMUNE DI MODENA. Vivere la città di oggi*. Progettare la città di domani. Modena: Artestampa, 2006.

PASSOS, Eduardo; BARROS; Regina B. de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana de (Orgs.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015, p.17-31.

RHEINGANTZ, Paulo A., AZEVEDO, Giselle A. N., BRASILEIRO, Alice, ALCÂNTARA, Denise de, QUEIROZ, Monica. *Observando a qualidade do Lugar: procedimentos para a Avaliação Pós-Ocupação*. Rio de Janeiro: PROARQ/FAU/UFRJ, 2009.

TREVISAN, Ricardo. Atlas, uma aposta e o dispositivo-atlas. *VIRUS*, São Carlos, n. 19, 2019. [online]. Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus19/?sec=4&item=7&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2020.

TREVISAN, Ricardo. Pensar por atlas. *In: JACQUES, Paola. B.; PEREIRA, Margareth da S. Nebulosas do pensamento urbanístico: tomo I – modos de pensar*. Salvador: Ed. da UFBA, 2018, p. 46-69.

# PICHO COMO FERRAMENTA DE PROFANAÇÃO DAS PRÁTICAS DE NORMALIZAÇÃO DA CIDADE

*Rodrigo Kreher<sup>1</sup>, Carolina dos Reis<sup>2</sup>,  
Oriana Holsbach Hadler<sup>3</sup> e Neuza Maria de Fátima Guareschi<sup>4</sup>*

## Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir a prática da pichação como uma estratégia de profanação dos dispositivos de normalização do espaço público e urbano. Para tanto, partimos dos conceitos de governamentalidade de Michel Foucault e do diálogo entre as noções de resistência desse mesmo autor e a noção de profanação em Giorgio Agamben para pensarmos a pichação não como ação antagônica aos modos instituídos de viver nas cidades, mas no seu potencial irruptivo, na medida em que a sua prática negligencia os códigos de conduta estabelecidos, brincando com as normativas urbanas.

Palavras-chave: pichação, espaço urbano, normalização, resistência, profanação.

## GRAFFITI AS A TOOL TO DESACRATE CITY'S NORMALIZATION PRACTICES

## Abstract

This article aims to discuss the practice of graffiti as a strategy of desecrating the devices for normalizing public and urban space. To do so, we started from Michel Foucault's concepts of governmentality and from the dialogue between the same author's notions of resistance and the notion of desecration in Giorgio Agamben to think of graffiti not as an antagonistic action to the instituted ways of living in cities, but in its potential irruptive, insofar as its practice neglects the established codes of conduct, playing with urban regulations.

Keywords: graffiti, urban space, normalization, resistance, desecration.

1 Doutorando em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2016). Graduado em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2012).

2 Doutora em Psicologia Social e Institucional, professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da UFRGS, integrante do Núcleo E-politcs.

3 Doutora em Psicologia Social e Institucional, professora do Departamento de Psicologia Social e Institucional da UFRGS, integrante do Núcleo E-politcs.

4 Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da UFRGS, coordenadora do Núcleo E-politcs.

## Introdução

Contestação, arte, movimento político-cultural, crime ou rebeldia, a prática da pichação, ao longo dos anos, vem sendo discutida e analisada por diferentes pesquisadores a partir de múltiplos vieses. Neste capítulo, não buscamos analisar a pichação, mas com ela refletir sobre as formas de gestão e uso do espaço urbano e, por meio destas, sobre os modos de viver a cidade pelas juventudes. Ao pluralizarmos a palavra *juventudes* aqui, entendemos esse grupo populacional como um entrecruzamento de forças múltiplas que atravessam e constituem o ser jovem no cenário brasileiro atual – composto por experiências constituídas a partir de seus territórios e movimentos (CASTRO & BICALHO, 2013). Partimos, portanto, da compreensão de que cidade e subjetividade são elementos coengendrados, isto é, de que o desenho urbano incide sobre os modos de subjetivação, da mesma maneira que se constitui como produto das relações que estabelecemos entre nós no território das cidades. Dessa forma, a composição estética e urbanística da cidade é ela mesma uma prática discursiva que incide sobre as formas de ser jovem.

Acompanhamos a experiência de um personagem, sujeito jovem que se experimenta como pichador pelas ruas de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e que, a partir desse lugar, tece novos modos de circular, ler, habitar e usar a cidade onde vive. Mediante essa experiência, buscamos refletir sobre os modos de governo da vida afirmados por meio da gestão estética da urbe, aquilo que é definido como o que deve ser visto e o que deve ficar na invisibilidade, as regras de uso dos espaços, as juventudes convidadas a circular e por onde. As edificações, fachadas, muros e monumentos são entendidos aqui como uma narrativa de cidade. A pichação, ao desmontar padrões estéticos, desorganiza as práticas de gestão, enuncia outros modos possíveis de relação com a paisagem urbana. Ela dá lugar a um discurso não oficial, transforma o muro em um campo de experiências múltiplas, provoca outras possibilidades de relação com o espaço público, o restitui à possibilidade de uso comum e, com isso, denuncia as práticas de expropriação e museificação da cidade.

Neste capítulo, o objetivo é discutir a prática da pichação como uma estratégia de profanação dos dispositivos de normalização do espaço público e urbano. Partimos dos conceitos de governamentalidade de Michel Foucault e do diálogo entre a noção de resistência, desse mesmo autor, e a noção de profanação em Giorgio Agamben, para pensarmos a pichação não como ação antagônica aos modos instituídos de viver nas cidades, mas no seu potencial irruptivo, na medida em que a sua prática negligencia os códigos de conduta estabelecidos, brincando com as normativas urbanas.

Experienciando a cidade sob o olhar, mãos, ações e pichos de um jovem, esta escrita percorre três momentos que problematizam os modos como vivemos e nos relacionamos uns com os outros e com os espaços que nos cercam. No primeiro momento, acompanhamos a experiência em uma cidade noturna onde, por meio de precauções quanto a um método de grafar espaços citadinos, o olhar jovem problematiza as estratégias de vigilância e consumo da normalidade urbana. No segundo momento, partindo da pichação como ferramenta que desafia o direito à propriedade, nossa escrita volta-se para analisar as práticas de governo e as práticas de liberdade no espaço da cidade. Finalmente, no terceiro momento, voltamos nossa análise para as grafias urbanas, pensadas como práticas de resistência e dessacralização dos espaços urbanos pelas juventudes contemporâneas.

## Grafar a cidade

Tudo começou em uma oficina improvisada, onde era possível identificar tintas em

*spray* nas cores vermelha, preta, azul e verde, lâminas de raio x, caixas de papelão, folhas de papel ofício e alguns estiletos. Com exceção da tinta em *spray*, os demais instrumentos eram utilizados para confeccionar um *stencil* com a *tag*, aquela assinatura ou codinome que registra a autoria de um grande número de pichações e grafites. Era fácil observar que, com o rápido movimento das mãos, o jovem montava uma espécie de sanduíche com a folha de ofício, a lâmina de raio x e o papelão, de modo que, depois de fatiado, ele descartava as sobras da folha de ofício e do papelão. Ao fim desse procedimento, mantinha apenas a lâmina recortada já como um *stencil*.

A lâmina de raio x é ótima para esse tipo de atividade, pois seu material possui boa durabilidade e impermeabilidade, impedindo que a tinta que se espalha com o jato do *spray* passe para o muro de forma indesejada, além de poder ser guardada e utilizada em mais de uma ocasião. Nas noites secas, quando afixado bem rente à parede que se quer grafar, o *stencil* de lâmina de raio x faz com que a tinta não borre ou escorra, deixando os contornos da caligrafia da *tag* quase perfeitos.

Em uma profícua discussão interna, o jovem chegou à conclusão de que sua assinatura deveria expressar certa inconformidade, indignação, insatisfação e até mesmo insubmissão. *Die Rächer*, que em alemão significa “Os Vingadores”, foi o nome escolhido. A opção pela escrita em alemão pareceu-lhe bastante ruidosa e desconcertante, soando para muitos indecifrável. Em português, além de rapidamente decodificável, corria o risco de ser associada à franquia de filmes de super-heróis baseada na história em quadrinhos da Marvel Comics; em espanhol, por mais sonora que possa parecer, uma tradução desavisada de “Los Vigilantes” poderia confundir com o vigilante/vigia que faz a guarda ou a segurança de alguma coisa, pessoa ou lugar.

Sua intenção era outra. Não sabia muito bem a quais questões esses nomes estavam atrelados, de onde vinham e por que apareciam daquela forma. Naquele momento, despertava-lhe maior curiosidade saber o que o ato de pichar e a prática da pichação poderiam fazê-lo experimentar enquanto pichador, assim como os efeitos naqueles que, de um jeito ou de outro, o acompanhassem nessa incursão urbana ou passassem por uma de suas produções.

É assim que o sujeito jovem aqui transcende a categoria etária de uma juventude encerrada em períodos temporais e passa a dizer de outro lugar a partir de outra relação estética com a cidade, seus habitantes, suas marcas:

A marcação com o nome próprio de alguém que é apenas um indivíduo comum, “qualquer um”, um jovem, um menino, tem o poder da fragmentação do espaço da cidade dominado pelo homem branco vestido com seu paletó de marca e carrões importados. A mancha da tinta, a letra incompreensível, a *tag* tão miserável quanto ousadamente lançada sobre o muro, elimina o caráter inteiro, rompe com a ideia de “todo” do muro. Um muro não é mais todo e assumiu outra ontologia e outra dignidade (TIBURI, 2013, p.45).

Em pouco tempo, já era possível reconhecer não só um traço, mas também um conteúdo e uma distribuição territorial comum de suas pichações pela cidade. Vagava ao encontro de muros e paredes pelas madrugadas dos bairros Centro, Cidade Baixa, Bom Fim e Rio Branco, bairros de classe média de Porto Alegre que, com mais três ou quatro, formam aquela paisagem que se convencionou consumir como o verdadeiro espírito da capital gaúcha. Também era por esta vizinhança que este jovem morava, circulava, convivia, bebia e agora pichava. Conhecia bem alguns dos seus modos de vida instituídos, habitava essas posições quase regulamentadas e era em direção a

elas que seu picho parecia endereçar-se.

“Libertem os carrinhos”! Foi uma de suas primeiras pichações, feita na parede externa de uma unidade de uma conhecida rede de supermercados, à época situada em uma importante e movimentada via de conexão entre o centro e a zona leste da cidade. Essa pichação clamava pela libertação dos carrinhos de compras, que eram deixados acorrentados ao lado da parede, próximos da porta de acesso de um estabelecimento comercial. Nessa mesma porta, mas do lado de dentro da loja, por meio de uma placa, os clientes em marcha eram energicamente alertados: “Proibido sair com os carrinhos”. Ora, não são raras as ocorrências de velhinhas e chefes de família pilotando imprudentemente um carrinho de compras pelas calçadas de um bairro burguês, em fuga dos bem treinados homens que fazem a segurança privada desses estabelecimentos. Um problema tão evidente, recorrente e relevante era digno de ser registrado pelo picho.

Seu processo criativo era relativamente simples; a inspiração estava na cidade e podia ser despertada a qualquer momento, caminhando, passando de ônibus, degustando um café ou delirando um vinho. Observava os acontecimentos mais cotidianos, a vida pública das pessoas, as construções, a arquitetura e o que a cidade nos leva a fazer; a placa, o sinal, o anúncio, o monumento, o símbolo, e como estes e tantos outros elementos nos educam, nos contornam e nos disciplinam.

Perambular pelas ruas na calada da noite em busca da parede perfeita proporcionava-lhe outra experiência com a cidade onde vivia. Tipificada como crime pelo direito penal brasileiro, a pichação, para ser realizada, exige uma série de estratégias para reduzir os riscos de o pichador ser capturado. Em relação aos horários noturnos, aprendeu que o período mais tranquilo e seguro compreende aquele espaço de tempo em que a maior parte das ruas se encontra totalmente vazia, quando a maioria da população já está dormindo e ainda não acordou para a sua jornada de trabalho. São três ou quatro horas em que a circulação dos pedestres é bastante reduzida, assim como a da frota de veículos particulares ou mesmo do transporte público coletivo.

Outro aprendizado interessante refere-se às estações do ano e às condições climáticas que pairam sobre a cidade. Acompanhar a previsão do tempo pode ser extremamente útil. Nos meses de verão ou em outros dias quentes, a cidade noturna costuma estar mais agitada; notívagos de todos os lados deslocam-se para as zonas de boemia em busca de diversão. Bares, restaurantes, botecos e boates costumam ficar lotados de gente, e, para atender ao vai e vem de todo esse público, o movimento de carros de praça e de outros serviços privados de condução de passageiros é intensificado até altas horas da madrugada. O mesmo pode ser verificado nos finais de semana de tempo bom, independentemente da estação do ano, quando muitos estabelecimentos possuem autorização da prefeitura para funcionar até um pouco mais tarde.

Desses dois aprendizados, decorrem ainda uma terceira e uma quarta precauções a serem tomadas. A terceira diz respeito ao calendário de eventos da cidade. Datas comemorativas, como Natal e Ano Novo, grandes eventos, como *shows* nacionais ou internacionais, festivais artísticos e culturais, festividades públicas, torneios esportivos e manifestações políticas, podem mobilizar multidões, fazendo com que uma parcela significativa da população ocupe as ruas e outros espaços públicos de maneiras e em horários atípicos ou inusitados para o cotidiano noturno da cidade.

Com isso, chega-se à quarta precaução, quando, para essas ocasiões, se deve também esperar e estar preparado para uma atuação mais ostensiva, organizada e, em muitos casos, conjunta das diversas forças policiais e de repressão que compõem a política de segurança pública. Por mais que essas operações não sejam montadas

especificamente para capturar pichadores, é nessa teia que poderão ser enredados, uma vez que elas nada mais são do que táticas de uma mesma estratégia de vigilância da normalidade urbana.

Agora, a circulação noturna deste jovem já não estava mais exclusivamente restrita ao circuito de consumo instituído pelas relações capitalistas como lugar e função da noite urbana. Ofertar ao sujeito, em certa medida, o descanso, o convívio e o cuidado familiar, ou então as atividades e serviços noturnos da ordem do lazer e da cultura, organizados e disponibilizados como se fossem um menu das liberdades, como única possibilidade de uso do seu tempo discutivelmente ocioso, ao mesmo tempo em que atinge somente uma parcela da população, continua por recobri-la quase em sua totalidade sob uma mesma estratégia de governo. A noite nos bares, restaurantes, cinemas e teatros, quando não é ocupada como labor, funciona como fixação do sujeito em um processo de normalização que articula, no mínimo, tempo, espaço e consumo.

A pichação, ainda que não o colocasse fora deste mecanismo, apresentava-se como uma prática de respiro e tentativa de resistência a essa lógica que agora aparecia como um problema também na sua relação com a cidade. No exercício de deixar de ser mero consumidor da noite urbana, passava a ocupá-la como dissidente daquilo que havia se programado para seu encontro com ela, confabulação essa que expressou com a pichação: “Para tudo nessa vida tem limite!”. Uma vez que o jogo de aceitabilidade e reprovabilidade do picho está sempre balizado pelo encontro dos limites do bom senso com o da lei; valendo-se desse enunciado, do qual não raras vezes se lança mão para, em uma espécie de contínuo, moralizar socialmente e criminalizar juridicamente a própria pichação, o jovem pichador buscava inverter o seu uso, estabelecendo-o como condição para desde então participar do jogo da vida urbana.

No entanto, algumas dessas questões relativas à organização e ao planejamento da cidade, assim como o modo com que seus serviços passavam a funcionar durante a noite, questões que havia mapeado como elementos de precaução em sua metodologia de picho, dentro de pouco tempo, começaram a apresentar-se já não tão confiáveis. Como se fora da noite para o dia, quando quase ninguém vê, o poder executivo municipal, por meio da Secretaria Municipal da Indústria e Comércio (SMIC), passou a intensificar a fiscalização do alvará de funcionamento dos estabelecimentos comerciais, como bares, restaurantes e casas noturnas. Essa ação voltava-se, sobretudo, para o bairro Cidade Baixa, importante reduto boêmio da capital gaúcha e um dos territórios de pichação do jovem.

Com o apoio da associação de moradores e comerciantes do bairro, que, desde o momento em que a Cidade Baixa se consolida como um dos destinos boêmios da cidade, tensiona o poder público, exigindo uma atuação política sustentada em práticas de higienismo social e urbano, a SMIC passou a autuar uma série de estabelecimentos por meio de medidas que iam desde notificação e multa até interdição ou mesmo perda da licença de funcionamento. Para a efetividade dessas ações, a SMIC articulava-se com a Guarda Municipal e a Polícia Militar, esta última, na época, também responsável pelo registro dos boletins de ocorrência.

Nesse período, quando saía para aquecer a inspiração até o horário em que os bares fechavam e as ruas ficavam quase adormecidas e propícias para o picho, o jovem costumava frequentar um pequeno bar localizado na Rua da República. Impossível lembrar até que horas tinha liberação para funcionar. Entretanto, considerando que se tratava de um estabelecimento com uma proposta bastante simples – comer, beber e conversar nas poucas mesas de que dispunha em seu comedior interno ou no passeio, servindo ora de obstáculo para os pedestres, ora de encontro forçado com as mais inusitadas figuras e histórias –, a permissão de seu alvará seguramente não

ultrapassava as doze badaladas.

Até aqueles dias, extrapolar o limite de horário de funcionamento determinado pelo poder público consistia em uma prática relativamente comum. A relação contraída entre os proprietários e gerentes dos bares, seus clientes, em especial os habitués, a vizinhança residencial incomodada e insone e os agentes públicos de fiscalização, por mais que estivesse bem longe de ser aprazível, ainda não havia partilhado daquele nível de tensão que viria a instalar-se. O papel desempenhado pela SMIC restringia-se à formalidade do mandado da lei, de modo que toda a sua eficácia ficava dependente da ação da polícia militar. Em outras palavras, quando o relógio estava próximo da meia-noite, o que entrava em cena eram as viaturas, com as luzes das sirenes ligadas, e alguns membros da cavalaria, que desfilavam com seus sabres à cintura.

A estratégia criada pelos donos de bares, que entendiam essa ação mais como um toque de recolher do que como atividade de fiscalização, era, pouco antes de a carruagem virar abóbora, recolher quase tudo que havia na calçada para o lado de dentro – mesas, cadeiras, bebidas, copos, cigarros, bêbados e amigos –, descer a porta de enrolar de ferro, apagar as luzes e suplicar silêncio até que a tropa se desse por satisfeita e fosse embora. Contudo, dar-se por satisfeito, além de aparentemente fechar alguns estabelecimentos, também significava amedrontar a todos e agredir, expulsar ou mesmo deter outros poucos, em geral andarilhos, artistas e moradores de rua.

Desvelava-se o que estava em jogo. Em nome da segurança e do direito de descanso dos cidadãos, instaurava-se uma política da força que, visando a reorganizar as práticas de uso aceitáveis e permitidas para o bairro, inviabilizava o exercício da profissão de alguns donos de bares, em alguns casos, provocando o encerramento de suas atividades. Instituíam-se um horário de circulação pelas ruas, bem como do número de pessoas. Prometia-se expulsar aqueles que, na rua, de modo autônomo, independente, informal ou ilegal, encontravam o seu modo de subsistência. Em câmbio, abria-se espaço para a instalação de novos empreendimentos comerciais mais amplos, limpos, iluminados, seguros e refinados, os quais poderiam atrair um novo público para consumir e ocupar a Cidade Baixa.

Mobilizado por esses acontecimentos, o jovem pichador foi levado a deixar sua leitura, contribuição e proposta para a mediocridade que achatava as noites na Cidade Baixa. Quase na esquina da Rua Luiz Afonso com a José do Patrocínio, vislumbrava uma larga chapa de metal amarela que forma a parede dos fundos de uma dessas bancas de calçada que vendem jornais e revistas, a qual fica inteiramente voltada para a rua. Apesar de a maior parte desses contêineres vestir atualmente cinza com estampas publicitárias, na época, eles eram lisos de um amarelo ouro, superfície perfeita para receber um toque de tinta preta.

A cor amarela é considerada uma das mais atrativas e perceptíveis ao olho humano, e a sua sobreposição com o preto produz um forte contraste, fazendo com que a linha de fronteira entre uma e outra apareça de forma bem visível e contornada. O resultado costuma ser uma imagem bem chamativa e definida, mesmo quando vista de uma distância relativamente longa. Van Gogh sabia disso e utilizava com maestria essa estratégia, assim como fazem em sua grande maioria as placas de trânsito. O picho era nítido. Ocupar um espaço público, para esse sujeito jovem, é inventar novos, diferentes e dissociativos usos da cidade – “Valeu SMIC! Quanto menos gente na rua, melhor para nós!”.

## Governar a cidade

O que essa experiência de pichação nos permite pensar sobre nossos modos de habitar as cidades? O que ela nos fala sobre os jogos entre as práticas de governo e as práticas de liberdade no espaço urbano? O que enuncia a respeito da gestão das cidades e seus efeitos nos modos como vivemos e nos relacionamos uns com os outros e com os espaços que nos cercam?

Não trazemos a pichação aqui para destacá-la como arte de protesto, não por displicência quanto ao seu potencial de contestação, mas porque gostaríamos de chamar atenção para a multiplicidade de efeitos e de conexões possíveis presentes no ato de pichar. Interessa-nos abrir a “caixa-preta<sup>5</sup>” da pichação, não para tentar desvelar seus sentidos, mas antes para pensar sobre seus possíveis efeitos em nossa relação com o espaço citadino. O picho não provoca somente alterações na estética urbana; ele produz outras sensibilidades entre os transeuntes e o muro. Ao pichador, proporciona novas possibilidades de relação com a noite urbana, oferece novos percursos. Não é apenas sua pichação que transforma a cidade – ele também se faz outro por meio da pichação.

São esses múltiplos engendramentos presentes no picho que conduzem nosso pensamento sobre as práticas de governo e de liberdade exercidas no espaço urbano. Eles nos permitem compreender que cidade e subjetividade não são elementos dicotômicos, em que a cidade seria uma exterioridade que age sobre a subjetividade, mas são, como as concebe Batista (2010), elementos coengendrados, pois o traçado urbano possui, em “suas linhas, formas particulares de experienciar o tempo, a alteridade e a nós mesmos” (p.213). Portanto, as cidades não são somente os espaços por onde o homem se desloca, mas são “também um modo de operar e dar sentido à existência” (p.213).

A dinâmica das cidades compõe o conjunto de emergências históricas e culturais que participam de nossa constituição como sujeitos. Logo, pensar a cidade implica pensar sobre como esta produz a emergência e o funcionamento de processos de subjetivação (Foucault, 1995). Ao falarmos em processos de subjetivação, marcamos uma diferença entre a forma como historicamente, em especial dentro do campo de estudos da Psicologia, têm sido compreendidas as relações entre individual e social como elementos dicotômicos, representantes de algo que diz respeito ao binômio interioridade e exterioridade. Marcamos, ainda, uma ruptura com a concepção de interioridade identitária, para pensarmos na constituição de modos de vida em permanente processo de transformação. A subjetividade é entendida aqui não como estrutura, mas como um contínuo vir a ser, forjado pelas contingências do presente, em conexão com os processos culturais, econômicos, tecnológicos, midiáticos, urbanos, etc. (FERREIRA NETO, 2012).

A partir da compreensão dessa imbricação entre cidade e subjetividade, torna-se possível pensarmos sobre os efeitos dos modos de gestão das cidades na maneira

<sup>5</sup> Latour (2000), ao tomar as ciências como objeto de estudo, propõe-se a examinar o que chamou de “caixa-preta das ciências”, que seria o processo de obscurecimento dos modos de fabricação dos fatos científicos apresentados como produtos finais, conclusões, verdades desveladas. O que interessa a Latour (2000) é examinar a caixa-preta antes que ela se feche. Isso significa focar mais o processo de pesquisa do que os achados da ciência. A pesquisa é o momento em que se constitui o modo de fabricação das verdades enunciadas. As verdades não são, portanto, fatos descobertos que preexistiam na natureza como tal à espera de serem identificados pelo homem; elas são fabricações de uma rede de atores e somente se conservam como verdades porque formam alianças para resistir às controvérsias (LATOURE, 2000). Ao olhar para o processo de pesquisa, isto é, para o momento anterior ao fechamento da caixa-preta, seria possível, então, evidenciar os múltiplos elementos que compõem os fatos científicos.

como as juventudes vivem e se relacionam nelas/com elas. A cidade, ao ser tomada como modelo de vida coletiva, constituiu-se como um veículo que proporciona uma indissociabilidade entre política, poder e subjetividade, isto é: do modo como vivemos uns em relação aos outros na cidade; da cidade como um campo privilegiado de ação que tem como alvo a gestão da vida; e da emergência de um espaço para o pensar e o sentir constitutivos daquilo que somos (SILVA, 2013).

Da mesma forma, tal como alerta Silva (2013), também não podemos confundir os termos *espaço urbano* e *vida urbana*, ainda que ambos estejam intrinsecamente relacionados. O primeiro refere-se à distribuição e organização das cidades; já o segundo tem a ver com os modos como nelas vivemos. Entretanto, é por meio dos mecanismos de gestão dos espaços que são incitados determinados modos de viver na pólis. As cidades operam como marcos de estratégias socioeconômicas e políticas que se inscrevem na vida urbana.

Assim, refletindo sobre a pichação na sua relação com o processo de gestão das cidades, passamos a atentar para a economia geral de poder que atravessa as disputas nos processos de construção das cidades. É importante destacar que, ao falarmos nas práticas de gestão das cidades, não estamos nos voltando exclusivamente a uma discussão acerca das ações do Estado sobre uma população passiva, nem estamos dizendo que, especialmente no cenário contemporâneo, o próprio Estado não seja atravessado por outros atores, nem que sua gestão não esteja a serviço de interesses outros que não aqueles pertinentes a algo da ordem da administração pública. Antes disso, é preciso afirmar que, quando nos referimos ao Estado, dentro da perspectiva descrita por Foucault (1977-1978/2008), entendemos que ele não é o centro de irradiação do poder, mas parte de um conjunto de relações de poder. Portanto, ao colocarmos em análise as práticas de gestão do território urbano, as entendemos como um processo composto por correlações de forças múltiplas que se formam e atuam nas instituições, nos grupos, nos aparelhos de produção, e que atravessam o corpo social (FOUCAULT, 1988/2006).

Nesse sentido, referimo-nos a um processo mais amplo que foi colocando a gestão da conduta dos indivíduos e o ato de governar como partes das ações cotidianas dos próprios cidadãos. Esse processo, Foucault denominou de governamentalidade.

Por esta palavra “governamentalidade”, entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por “governamentalidade” entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que pode se chamar de governo sobre todos os outros – soberania e disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes (FOUCAULT, 1977-1978, p.143-144).

No curso *Segurança, Território e População*, Foucault (1977-1978/2008) analisa a importância da cidade como ferramenta de governo populacional, posto que é pela gestão da cidade que se encontrou, desde o século XVII, um modo de governo que não age de maneira coercitiva, que se caracteriza como uma obediência direta ao poder soberano, mas que age de forma que os elementos de realidade funcionem uns em relação aos outros. Por meio da gestão das cidades, constituir-se-á uma série de

aparatos de governo sobre a população, com o objetivo de produzir uma forma de fazê-la agir voltada para a efetivação de uma agenda política e econômica. É nesse arranjo composto pela emergência do problema da população como alvo do governo e das cidades como ferramenta de gestão que se desenvolverá um conjunto de saberes, os quais darão suporte a uma determinada racionalidade governamental.

Assim, o problema do governo da população também é o problema do governo da cidade. Esta vai passar a ser pensada, estudada, organizada como uma unidade coerente, homogênea e bem regulamentada, orientada a partir de ambiciosos projetos urbanísticos, que terão na proposta de cidade ideal de Georges-Éugene Haussmann a sua principal inspiração. Levada a cabo inicialmente em Paris, incentiva a formulação de projetos de requalificação urbana em todo o ocidente, inclusive no Brasil, como é o caso de cidades como Rio de Janeiro e Porto Alegre. Vale ressaltar que, em nosso território urbano, essas reformas deram seus primeiros sinais ainda no final do século XIX e, estendendo-se até o início dos anos 30 do século seguinte, foram fortemente influenciadas pela filosofia positivista que dominava a política da época, exercida ao longo desse período pelo extinto Partido Republicano Riograndense (BAKOS, 1998).

Podemos destacar, como alguns dos elementos políticos que orientavam a concepção de tais projetos, a funcionalidade econômica e social das cidades na mudança de uma sociedade eminentemente rural para uma sociedade urbana e industrializada, associada ao processo de secularização do mundo ocidental; a emergência do nacionalismo de Estado; e o esboço de uma cidadania formal. Foucault (1977–1978/2008) salienta que o modelo de espaço urbano projetado por Haussmann, esteticamente voltado para o enobrecimento e homogeneização das regiões centrais da cidade, agregava quatro ou cinco estratégias principais com vistas a maximizar o escoamento da produção, a circulação interna de bens e pessoas, a vigilância e a sanitização dos corpos e espaços e a contenção de tumultos urbanos em tempos de crise econômica e instabilidade política. Em outras palavras, o que estava colocado era o projeto de uma cidade produtiva, ordenada, republicana e do progresso.

O espaço considerado adequado pelo discurso utópico e urbanístico era aquele livre das poluições físicas, mentais ou políticas que pudessem comprometer os centros urbanos, caracterizado pela criação de um sujeito universal e anônimo que seria a própria cidade (Certeau, 1990/2014). A pichação desafia esse ideal de pureza estética e sensível das cidades, tanto porque avança sobre o direito à propriedade e suas conveniências, quanto porque altera a paisagem frente à lógica de museificação urbana. Nesses termos, ainda que não seja uma prática exclusiva de um determinado grupo populacional, é na grafia do sujeito jovem que o picho convoca para os muros uma disputa pelo direito à cidade, tornando-se uma “rasura-inervação, tapa na delicada ‘pele’ da fachada branca e lisa como o rosto de um homem branco europeu.” (TIBURI, 2013, p.45).

As cidades cada vez mais têm se submetido a projetos homogeneizadores pautados por um modelo internacional que visa a atrair turistas. Projetos de “preservação do patrimônio cultural e arquitetônico” e de “revitalização” das cidades são desenvolvidos de forma naturalizada, sem um movimento de reflexão sobre o que significam, a quem servem e que efeitos produzem no desenho e na vida urbana. No entanto, o que ocorre muitas vezes no processo de “preservação” é justamente o apagamento da história, a remoção das marcas em nome da presentificação do passado, presa em um simulacro, no esforço de controlar a ordem simbólica dos prédios, muros, monumentos, viadutos e praças pela estratégia da uniformização patrimonial. Jeudy (2005) afirma que a restauração é ela mesma um ato de destruição, por criar uma unidade fictícia da cidade.

[...] é impossível restaurar o que um dia foi grande ou belo em

arquitetura, tão impossível quanto ressuscitar os mortos. A restauração inverte o sentido do movimento intrínseco do destino de qualquer monumento que sobrevive a partir de sua própria transformação ao longo do tempo. A fidelidade à sua autenticidade original é uma ilusão puramente moralista. Trata-se de fazer crer que restaurar uma construção é conservá-la tal como era antes, quando, na verdade, o que se está fazendo é a operação contrária, isto é, desnaturalizá-la ao idealizar sua imutabilidade temporal (p. 87).

Essa operação busca induzir um único ponto de vista indiferenciado sobre a cidade, restabelecendo ordem nos vestígios do passado, tornando-os mais visíveis do que nunca. É um movimento de imobilização da cidade para que ela possa tornar-se objeto de conceitualização/definição (no sentido de “dar fim”), de formulação de uma suposta identidade para essa cidade-indivíduo que provoque uma estabilização do pensamento e da multiplicidade de sentidos possíveis presentes em nossa relação com qualquer cidade.

Com isso, não estamos nos posicionando contra a preservação de nossa história e memória urbana, nem apoiando a destruição e reconstrução das cidades mediante a substituição do velho, histórico e talvez em desuso, pelo novo, moderno e funcional para as exigências daquilo que rege o nosso tempo. Questionamos enquanto um problema que nos atravessa e nos constitui, como e em que medida esse processo de museificação tem aparecido na formulação de políticas que objetivam gerir, produzir e performar a relação dos habitantes da cidade com os espaços públicos urbanos.

### **Profanar a cidade**

Agamben (2007), ao analisar o fortalecimento do capitalismo na modernidade, afirma que os processos de museificação integram uma ferramenta importante de sacralização no contemporâneo. Por sacralização, Agamben entende o movimento que “subtrai coisas, lugares, animais ou pessoas ao uso comum e as transfere para uma esfera separada” (AGAMBEN, 2007, p. 65). Segundo o autor, esse movimento de sacralização é, sobretudo, realizado pela religião, retirando-se o que quer que seja da esfera do direito humano e da possibilidade de uso dos homens e passando-o, então, aos deuses. O dispositivo que opera essa separação é o sacrifício, exercido em uma série de rituais diversos e minuciosos que, combinados entre si, cuidam para que homens e deuses permaneçam em uma relação de distinção e veneração dos primeiros para com os segundos.

Agamben afirma que, no capitalismo contemporâneo, temos um “único, multiforme e incessante processo de separação” (AGAMBEN, 2007, p. 71), indiferente à cisão sagrado/profano, que passa a capturar e dividir toda coisa, lugar ou atividade humana, deslocando-a não para a esfera do divino, mas sacralizando-a na esfera do consumo e tornando todo o seu uso possível somente na forma de consumo ou espetáculo. A expressão máxima dessa forma de separação, consumo e exibição seria, então, evidenciada na figura do museu, para onde, pouco a pouco, toda produção humana, como a religião, a arte, a ciência e a política, vai sendo encaminhada e enclausurada, com o único objetivo de ser admirada e cultuada, mas jamais apropriada.

Entretanto, Agamben chama a atenção para um detalhe. O museu não é mais apenas um espaço ou edifício onde determinados objetos retirados de seus contextos de aparição são expostos ao público. A noção de museu expande-se para um processo de museificação do mundo

– em que todas as coisas, uma rua, uma praça, uma pessoa, uma história, um bairro e até mesmo uma cidade ou modo de vida pode ser transformado em um objeto museificado –, passando a indicar simplesmente a exposição de uma impossibilidade de usar, de habitar, de fazer experiência (AGAMBEN, 2007, p. 73).

Frente a isso, voltamos para formas possíveis de uso e apropriação dos espaços públicos urbanos como práticas de resistência e dessacralização dos mesmos pelas juventudes contemporâneas; sobretudo, daqueles que visam não a reformar a dimensão física desses espaços ou a política de gestão e seus instrumentos de vigilância e fiscalização que ajuda a produzi-los de tal forma, mas sim daqueles que profanam os usos instituídos e provocam aberturas para novas possibilidades de apropriação, fruição e produção de sujeitos.

Em uma entrevista concedida aos pesquisadores estadunidenses Hubert Lenderer Dreyfus e Paul Rabinow, encontrada no livro que escrevem conjuntamente sobre o pensamento foucaultiano (DREYFUS & RABINOW, 2013), Foucault aponta para a existência geral de três tipos de lutas que, na história, podem ser encontrados de modo isolado ou misturado entre si, mas que, quando misturados, permitem que se verifique a sobreposição ou prevalência de um sobre os outros. O primeiro tipo é o das lutas contra as formas de dominação étnica, social ou religiosa, caracterizando muitos dos conflitos da Idade Média. O segundo é o das lutas contra as formas de exploração ou, nas palavras do filósofo francês, aquelas “que separam os indivíduos daquilo que produzem” (FOUCAULT IN DREYFUS & RABINOW, 2013, p. 278), mais evidente a partir e ao longo do século XIX. Por fim, o terceiro tipo é das lutas por subjetividade ou “contra aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, desse modo aos outros” (FOUCAULT IN DREYFUS & RABINOW, 2013, p. 278), estando mais presente no contemporâneo, justamente em razão da emergência do Estado como principal ponto de localização da elaboração, mediação, modulação, circulação e distribuição das práticas de governo enquanto ação de condução das condutas da população (FOUCAULT, 2007/1979).

É no campo das lutas por subjetividade que situamos e passamos a pensar o movimento de profanação sugerido por Giorgio Agamben (2007) como estratégia e prática de resistência frente às políticas de gestão do uso dos espaços públicos e da noite urbana nas suas formas de consumo e sacralização. Para o crítico do Direito, o movimento da profanação faria, em certa medida, o caminho inverso da separação, não mediante os mesmos rituais, dessacralizando e restituindo aquilo que fora separado ao uso comum dos homens. Contudo, essa restituição não implicaria devolver à coisa profanada o uso e a função que tinha inicialmente, antes de ser deslocada para a esfera do divino ou do consumo e exibição. Pelo contrário, trata-se de profanar e ao mesmo tempo manter bloqueados aquele seu uso e função inicial e canônica e atribuir-lhe novos e diferentes usos, possibilitando a constituição de outras experiências.

Assim, profanar indica desligar os dispositivos de governo que, paradoxalmente, ligam ou estabelecem essa relação de subtração, separação e impossibilidade entre sujeito, objeto e uso. Agamben (2007) aponta no jogo e na brincadeira duas potentes formas de profanação, trazendo como exemplo o gato que brinca com o novelo de lã ou as crianças que jogam com símbolos religiosos antigos ou objetos que antes pertenciam ao domínio econômico. O autor afirma que, nesses casos, se faz um uso de modo consciente e gratuito daqueles comportamentos que seriam próprios das atividades em questão, não sendo assim cancelados, como ocorre na caça predatória da brincadeira entre gato e novelo de lã. No entanto, com a substituição do rato pelo novelo, tais comportamentos acabam desativados, abrindo-se para novos usos possíveis. Ainda que toda a gestualidade inerente à caça do felino seja mantida, o novelo, na medida

em que não pode ser efetivamente caçado e consumido pelo gato, funciona como a libertação do rato da sua condição de presa, ao passo que o gato, quando caça o novelo, sem poder matá-lo e comê-lo, desativa sua condição de predador. Dessa forma, essas condições e atividades acabam por ficar esvaziadas do seu sentido e de sua finalidade primeira, estando abertas e à disposição para a produção de novos usos.

É nesse sentido que afirmamos o potencial do picho na produção de práticas de resistências às políticas de gestão do espaço urbano, não somente a partir do lugar de contestação, não somente quando evoca palavras de ordem que afirmam igualdade ou cidadania, mas também por sua capacidade de brincar com a noção das cidades como museus a céu aberto, transformando-as em caderno de poesia, em mural de recados, em galeria de arte pública, gratuita, democrática e participativa. A pichação opera, assim, na produção do espaço público, profanando seus usos instituídos e provocando aberturas para novas formas de habitá-lo, de retirá-lo de uma condição cômoda para determinados grupos populacionais. Nas palavras de Taborde e Bernardes (2018, p.57), as “marcas e rastros de pixos e pichações incomodam porque provêm da ordem do ingovernável.”

A despeito das tentativas de petrificação da paisagem urbana, o picho garante que certa desordem visual persista e convida os cidadãos a criar seus próprios modos de leitura das cidades. São jogos agônicos que agem no dia a dia da cidade-habitada, aquela que não se limita às tentativas de objetificação operadas sobre a cidade-planejada. Ao mesmo tempo em que se constituem projetos de gestão e disciplinamento da vida nas cidades, não cessaram de proliferar movimentos contraditórios que escapam a esse poder gestor.

[...] são práticas microbianas, singulares e plurais, que um sistema urbanístico deveria administrar ou suprimir e que sobrevivem a seu perecimento; são procedimentos que, muito longe de ser controlados ou eliminados pela administração panóptica, se reforçaram em uma proliferação ilegítima, desenvolvidos e insinuados nas redes de vigilância, combinados segundo táticas ilegíveis mas estáveis a tal ponto que constituem regulações cotidianas e criatividade sub-reptícias que se ocultam somente graças aos dispositivos e aos discursos, hoje atravancados, da organização observadora (CERTEAU, 1990/2014, p. 162).

O ato da pichação, ao jogar com as normativas legais e com as regras sociais, provoca rupturas nas práticas de gestão da urbe por seu descompromisso constante com as formas instituídas de experiência. Na medida em que provoca novas estéticas urbanas, que faz outros usos dos muros da cidade, convida-nos também a experimentar novas formas de viver, provoca relações outras dos cidadãos com a paisagem urbana, constrói narrativas não oficiais da vida na urbe. O exercício de profanação das formas instituídas de viver na cidade constitui-se como uma prática de resistência, inserindo-se no campo de lutas pela subjetividade e provocando novas experiências de subjetivação urbanas.

## Referências

AGAMBEN, G. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.

BATISTA, L. A. Mesa - Impactos da (i)mobilidade na produção da subjetividade (pp. 213-219). In: Conselho Federal de Psicologia. *Psicologia e mobilidade: o espaço público como direito de todos*. Brasília: CFP, 2010.

BAKOS, M. M. Marcas do positivismo no governo municipal de Porto Alegre. *Estudos Avançados* 12 (33), 1988.

CASTRO, A. C.; Bicalho, P.P.G. Juventude, Território, Psicologia e Política: intervenções e práticas possíveis. *Psicologia: Ciência e Profissão* 33(número especial), pp. 112-123, 2013.

CERTEAU, M. *A invenção do Cotidiano: artes de fazer* (21ª ed., originalmente publicado em 1990). Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

FERREIRA NETO, J. L. Processos de subjetivação e novos arranjos urbanos. *Revista do Departamento de Psicologia - UFF*, 16(1): 111-120, 2012. Disponível em: [http://www.pucminas.br/documentos/processos\\_subjetivacao.pdf](http://www.pucminas.br/documentos/processos_subjetivacao.pdf). Acessado em: 24 de outubro de 2014.

FOUCAULT, M. *Segurança, Território, População*, Curso no Collège de France (originalmente publicado em 1977-1978, tradução de Eduardo Brandão e Claudia Berliner). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder* (originalmente publicado em 1979, tradução de Roberto Machado). Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: A vontade de saber* (1988), tradução de Maria Tereza Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque, 17ªed.. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

FOUCAULT, M. *O sujeito e o poder* (pp. 231-251). In: H. L. Dreyfus & P. Rabinow. (2013). Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

JEUDY, HP. *Espelho das Cidades*. (Tradução Rejane Janowitz). Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.

LATOUR, B. *Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*, tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SILVA, R. L. Direito à Cidade (pp.109 – 122). In: A.M.C. Ximendes, C. D. Reis & R.W. Oliveira. *Entre Garantia de Direitos e Práticas Libertárias*. Porto Alegre: Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul, 2013.

TABORDA, J.C.; BERNARDES, A. A produção da cidade higiênica: cartografias da prática da pichação para pensar a experiência urbana e a gestão dos fluxos. In: *Ecopolítica* 20, pp.37-58, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ecopolitica/article/view/38925/26395>.

TIBURI, M. Direito Visual à Cidade: a estética da pichação e o caso de São Paulo. In: *Revista Redobra* 12(4). pp.39-53, 2013. Disponível em: [http://www.redobra.ufba.br/wp-content/uploads/2013/12/redobra12\\_EN6\\_marcia.pdf](http://www.redobra.ufba.br/wp-content/uploads/2013/12/redobra12_EN6_marcia.pdf).

# O PAPEL DA ACADEMIA E AS DEMANDAS DA SOCIEDADE PARA O ARQUITETO

## O ofício que teve sua origem nos canteiros e a crescente terceirização atual do ensino prático

*Layza Maria Azevedo Sobral<sup>1</sup>*

### Resumo

Foram identificadas as práticas presentes na formação generalista do arquiteto urbanista e quais são as demandas da sociedade para este profissional. Para esta avaliação foi realizada uma breve retrospectiva histórica da formação do arquiteto para identificar quais são os enfoques metodológicos de ensino dentro da academia, e quais são os reflexos deste aprendizado no mercado de trabalho. O objetivo da pesquisa foi compreender a desvalorização profissional e as demandas atuais da sociedade na área de atuação do arquiteto. Os resultados encontrados indicaram que a formação acadêmica do arquiteto foi intencionalmente afastada do canteiro de obras, e, atualmente, o mercado faz uma desassociação entre o arquiteto e o seu campo de atuação. Concluiu-se que uma reforma de metodologias e currículo básico na academia poderá buscar a inclusão das atuais demandas de mercado para prática profissional efetiva, buscando uma reaproximação do arquiteto com o ato de construir. Palavras-chave: arquiteto, projeto, prática, desvalorização, ensino.

# THE ROLE OF ACADEMIA AND THE DEMANDS OF SOCIETY FOR THE ARCHITECT

## The craft that originated in construction sites and the current growing outsourcing of practical education

### Abstract

Were identified as practices present in the generalist formation of the urbanist architect and what are the demands of society for this professional. For this evaluation, a brief historical retrospective of the training of the architect was carried out to identify which are the methodological approaches of teaching within the academy, and which are the reflexes of this learning in the job market. The objective of the research was to understand the professional devaluation and the current demands of society in the area in which the architect works. The results indicated that the academic education of the architect was intentionally removed from the construction site, and, currently, the market disassociates between the architect and his field of activity. It was concluded that a reform of methodologies and basic curriculum in the academy may seek to include the current market demands for effective professional practice, seeking a rapprochement between the architect and the act of building.

Keywords: architect, project, practice, devaluation, teaching.

<sup>1</sup> MBA em Gerenciamento de Obras – Instituto de Pós Graduação – IPOG (2018), Especialização em Docência no Ensino Superior – Univ. Católica Dom Bosco (2020) e Graduação em Arquitetura e Urbanismo – FAU/UFRJ (2012).

### Introdução

Para entender a atuação do profissional arquiteto e urbanista na sociedade e a resposta da sociedade para este profissional é necessário olhar para a academia e para o contexto social. Nas relações de ensino-aprendizagem é possível identificar os critérios de formação do profissional que interfere no espaço urbano individual e coletivo pelo ato de projetar construções. Na sociedade é possível identificar o espaço que esse profissional ocupa e que atribuições lhe são reconhecidas.

Como um profissional que interfere no espaço público, é necessário ao arquiteto uma ampla percepção da sociedade e dos seus aspectos sociais e culturais. Historicamente, a disciplina de desenvolvimento de projeto representa o enfoque central da graduação de Arquitetura e Urbanismo. Será avaliada, portanto, a relação dos profissionais em formação dentro do atelier e, após graduados, em campo, visando identificar a adequação ao mercado deste profissional.

Para compreender a metodologia de ensino no Atelier será necessária uma breve retrospectiva histórica para identificar como se deu a construção das metodologias aplicadas, investigando o ensino para entender uma máxima que é constantemente repetida nas instituições acadêmicas: “arquitetura não se ensina, mas se aprende”. O tema é tão recorrente que foi alvo de uma dissertação de mestrado defendida por Júlia Kotchetkoff em 2016 na Universidade de São Paulo. A partir das questões avaliadas por Júlia e da análise do histórico de formação profissional, foi identificado como as relações de ensino e aprendizagem acontecem nos ateliers de projeto, e qual sua fundamentação. Será necessário ainda se debruçar sobre o papel do educador e do educando no decorrer desta disciplina e como este profissional se situa no contexto real da população, buscando compreender a resposta da sociedade a ele.

### Descrição metodológica

Para alcançar o propósito de entender o processo de desvalorização profissional do arquiteto urbanista e as expectativas que existem sobre este profissional no presente mercado de trabalho, a presente pesquisa, realizada a partir de uma abordagem qualitativa, foi desenvolvida em três momentos.

Em um primeiro momento foi realizada uma pesquisa exploratória com a finalidade de identificar os esforços presentes atualmente na produção do ensino arquitetônico. Para tal, foi desenvolvida pesquisa bibliográfica a partir de fontes primárias e secundárias publicadas dentro do contexto acadêmico brasileiro. Buscando manter o caráter de análise da atualidade, foram selecionados, para revisão bibliográfica, artigos, teses, dissertações e livros publicados nos últimos seis anos, com a intenção de divulgar pesquisas na área do ensino de arquitetura, principalmente nas disciplinas de atelier. Os principais autores que contribuíram com o trabalho foram: Brum (2016); Ecker e Ortiz (2018); Francisco e Fiorin (2016); Kotchetkoff (2014 e 2016) e Salcedo et al. (2015). Em especial, os trabalhos de Kotchetkoff induziram a pesquisa a uma necessidade de se debruçar, de modo mais amplo, sobre o passado da formação do arquiteto para entender o atual cenário. A pesquisa histórica se mostrou fundamental para compreender a trajetória do arquiteto ao longo do tempo até os nossos dias. Os demais trabalhos citados foram essenciais para avaliar estudos de caso publicados com metodologias ativas de ensino, demonstrando como os docentes em atuação nas graduações de arquitetura brasileiras se esforçam para um ensino crítico e contextualizado com as questões sociais, culturais e espaciais.

Diante da constatação do crescente esforço acadêmico de melhoria contínua das

metodologias de ensino na disciplina de atelier de arquitetura, passou-se ao segundo momento da pesquisa, onde foi realizada uma análise documental de periódicos. As publicações selecionadas buscaram identificar reportagens a respeito das discussões existentes entre a classe profissional sobre a desvalorização do arquiteto. Para este fim, foram avaliadas as reportagens de Bonafé (2016) e Macedo (2003). A discussão sobre a valorização entre os arquitetos foi sucintamente analisada e, partiu-se, então, para a compreensão da visão da sociedade sobre a classe. A pesquisa realizada pelo conselho profissional (CAU e DATAFOLHA, 2015) foi um importante instrumento para identificar quais são as demandas da sociedade sobre o arquiteto.

Por fim, no terceiro momento da pesquisa, no intuito de entender a relação do currículo mínimo profissional com as propostas acadêmicas presentes nas graduações brasileiras e as demandas atuais levantadas nas análises de periódicos, foi feita uma análise documental da atual regulamentação presente no Ministério da Educação (MEC, 2019).

### Retrospectiva histórica

Ao longo da pesquisa histórica foi possível perceber que a presença do arquiteto sofreu diferentes enfoques. Se em alguns momentos era importante a presença deste profissional no canteiro de obras, em outros momentos foi valorizado o conhecimento técnico, ou a presença de um mestre, ou o saber artístico produzido pela genialidade. Ao refletir sobre o processo de formação profissional, Salcedo expõe que “a formação do arquiteto e urbanista inclui a troca de saberes como um dos pilares básicos a ser desenvolvida na profissão.” (SALCEDO, 2015, p. 119)

Na Grécia Antiga e na Idade Média a profissão era aprendida a partir do acompanhamento contínuo de um mestre, que era responsável por instruir o educando e ensiná-lo todos os princípios teóricos necessários. Os ensinamentos eram realizados no canteiro de obras, a chamada profissão de ofício. Na Idade Média este profissional era equivalente ao que se conhece atualmente como ‘mestre pedreiro’ ou ‘mestre de obras’. No Renascimento começaram a ser adotados desenhos técnicos, que substituíram a presença do profissional em campo. Kotchetkoff (2014) conclui ainda ser possível que, a partir da divulgação intelectual, os arquitetos, professores ou alunos, não quisessem ter sua imagem atrelada a figura do mestre de obras, intentando que fossem reconhecidos como projetistas, pensadores ou criadores dos espaços.

Antes de existir a possibilidade de representação sistemática das ideias projetuais através do desenho, a presença do profissional era essencial durante a produção da construção. A técnica de desenho se tornou uma ferramenta, e, no decorrer do tempo, foi possível perceber um distanciamento entre o arquiteto e o canteiro de obras, uma vez que o desenho cumpria a função de comunicação. Em seu plano de pesquisa Kotchetkoff irá concluir:

O uso do desenho distanciou o ato de pensar do de construir. Elevou a figura do arquiteto, separando-o dos demais trabalhadores relacionados com a construção. Promoveu a arquitetura ao contexto das artes liberais, que são as dependentes do raciocínio, diferentemente das artes mecânicas. Levou o ensino da disciplina para as academias e agregou a esta a necessidade de outras matérias derivadas da matemática (KOTCHETKOFF, 2014, p. 6).

Até este momento, o educador exerce uma forte influência na formação dos novos profissionais, e o aprendizado da arquitetura era realizado durante o fazer. Uma

mudança de cenário aconteceu no início do século XX, com o Movimento Moderno. As tradições foram substituídas pelos paradigmas modernos que se perpetuam até hoje no ensino de arquitetura no Brasil. O modernismo pressupunha a necessidade de constantes inovações, afastando as referências históricas. Dessa forma, o papel do professor foi alterado, uma vez que este não deveria impor muitos parâmetros e modelos ao educando, no intuito de não impedir a liberdade criadora. Sob esta ótica Walter Gropius escreveu no “Manifesto a Bauhaus”, em 1919, a frase que se tornou um paradigma nas academias: “arte não se ensina”. A linha moderna de ensino estimulou que a responsabilidade sobre o aprendizado era do aluno, e este deveria descobrir sozinho qual o seu modo particular de projetar, sendo o papel do professor apenas instruir sobre as técnicas e teorias necessárias. Esta premissa encontrava justificativa na ideia de que a criatividade não poderia ser ensinada, pois era uma habilidade que o sujeito deveria possuir para exercer a atividade de projetar.

A possibilidade de ensinar na disciplina de projeto é realizada a partir de teorias e métodos, com a finalidade de ensinar o educando a pensar, tornando-o capacitado para solucionar problemas a partir de um olhar crítico e uma perspectiva analítica. Ao avaliar as relações de ensino nas disciplinas de projeto, Gouveia conclui:

Ensinar a pensar é tornar o aluno capaz da construção de operações, pela pesquisa, a partir de um problema. Se o desenho em arquitetura é representação do pensamento, ensinar a desenhar é ensinar a pensar de forma concreta. A construção das operações se dá pela pesquisa da observação ativa da realidade circundante. Novas noções surgem, com base nessas noções e operações já internalizadas (escala, proporção etc.) da produção pela pesquisa, que no caso da arquitetura tem função de projeto (Gouveia, 1998, apud SALCEDO, 2015, p.106).

Logo, este aprendizado parte de uma relação de diálogo onde o aluno é instigado a partir de interrogações, e, na busca para solucionar o problema, é estimulado a pensar em proposições e a concretizar estas respostas em um projeto. Brum também refletiu sobre este tema ao concluir que “o Projeto em Arquitetura é uma atividade ligada ao ato intelectual de pensar, o que o torna diferenciado dos demais tipos de ensino prático” (BRUM, 2016, p. 43).

Considerando que o ato de projetar para uma cidade precisa ponderar sobre: o contexto existente, físico e social, as limitações do local de implantação, as variadas necessidades de acordo com o usuário e o objetivo da edificação, de fato, não é possível propor regras claras e rígidas sobre o ato de projetar. Cada problema pode resultar em diferentes soluções que atendam plenamente a necessidade. O resultado esperado não é único, como o que acontece nas ciências exatas. Considerando esta característica Kotchetkoff concluiu:

(...) a arquitetura, por seu caráter artístico, não pode ser ensinada nos moldes científicos, uma vez que seus problemas são “mal definidos” e a estes não podem corresponder nem fórmulas gerais nem respostas únicas. Contudo, há como se ensinar a arte uma vez que se aceite sua natureza, e, logo, se valorize o estudo dela mesma, onde seus saberes incrustam-se, não para que se retire verdades, mas inspirações e interpretações (KOTCHETKOFF, 2016, p.114).

Brum também refletiu sobre esta questão ao afirmar que:

Cada problema de projeto pode encontrar mais de uma resposta

como solução possível e, para cada nova resposta, surgem novas ramificações, impossibilitando conhecer o resultado final de antemão como se fosse um processo matemático, lógico e previsível (BRUM, 2016, p. 44).

É necessário ainda considerar que o ensino de projeto de arquitetura envolve capacidades mentais e manuais e, portanto, o processo de aprendizagem necessita do fazer com o corpo. Não basta 'saber', é necessário 'saber fazer', ou seja, os saberes arquitetônicos de modo isolado não são suficientes para formar um arquiteto, é necessário saber como aplicá-los na produção de uma resposta arquitetônica única.

Contudo, a impossibilidade de fazer manuais objetivos que garantam um resultado satisfatório, ou de se estimar qual seria o conteúdo mínimo para a formação profissional como arquiteto, não pode impedir a validade de se agrupar o maior número de conteúdo possível e ensiná-lo de maneira sistemática. Ainda que limitado, o ensino é possível.

Logo, dentro do atelier de projeto arquitetônico seria papel do educador ensinar o conteúdo racionalizado conhecido sobre o ato de projetar e oferecer atividades que permitam que o educando desenvolva habilidades de criação. O atelier de projeto é, portanto, uma disciplina de cunho prático que oferece um problema construtivo a ser solucionado dentro de um espaço real, de maneira a aproximar o aluno da prática profissional. Este é o objetivo fim da disciplina. Há de ser avaliado o quanto a proposta atinge sua finalidade.

#### Dentro das instituições educadoras

Considerando-se as diversas variáveis de conteúdo a serem desenvolvidas nesta disciplina, usualmente são adotadas estratégias de ensino com aprendizagem baseada em problema. Segundo Kotchetkoff:

O processo de projetar organiza-se em: interpretação do problema; definição de variáveis a serem hierarquizadas; desenvolvimento da figura, a partir de sequências visuais, e da forma, a partir do estudo tipológico e, por fim, formação de um 'conceito de projeto' (KOTCHETKOFF, 2014, p. 15).

A partir desta estrutura são utilizadas as etapas de: observação da realidade, teorização, hipótese de solução e aplicação à realidade em conjunto com a estratégia de projeto. Este procedimento é feito a partir da escolha de um sítio de implantação para o projeto e da definição de um uso para a construção. A partir daí são realizadas visitas de campo conduzidas pelo educador para a realização de um diagnóstico local. O processo de teorização é realizado em sala de aula utilizando mais discussões mediadas do que aulas expositivas. As hipóteses de solução são discutidas entre alunos e professores, de modo a garantir a visibilidade de diferentes pontos de vista e a oferecer oportunidade para que o aluno desenvolva a capacidade de argumentação e de defesa de ideias. A solução final é implantada através de um projeto no terreno escolhido. Este modelo é usualmente utilizado nos ateliers de projeto das universidades brasileiras e é discutido amplamente no sentido de melhorá-lo e assim oferecer propostas cada vez mais próximas da realidade. Salcedo diz sobre este espaço que:

o espaço do atelier, pensado e articulado sob a base da heterogeneidade dos grupos humanos, reforça as diferentes maneiras, comportamentos, experiências, ritmos e valores encontrados no contexto aluno/professor, peça-chave na construção

dos conhecimentos partilhados (SALCEDO, 2015, p. 115).

As problemáticas encontradas são quanto a possibilidade de excessiva teorização que possa afastar a proposta final do seu contexto social existente ou de propostas que funcionam conceitualmente mas não são bem desenvolvidas quanto a sua capacidade construtiva, uma vez que esse processo de aprendizagem saiu do canteiro de obras e se inseriu exclusivamente na academia. Logo, o processo didático de planejamento desta aula deveria considerar estas problemáticas. Vislumbrando propor soluções para melhoria dos processos de aprendizagem reflexiva no atelier, muitos estudiosos propõem alternativas metodológicas.

Um exemplo desta intenção foi identificado nas atividades propostas pelos professores Ecker e Ortiz (2018). Eles desenvolveram uma metodologia ativa que é divulgada em um artigo acadêmico sobre as atividades realizadas em um Atelier de Projeto Arquitetônico do Centro Universitário Belas Artes de São Paulo a respeito de um exercício denominado "Folies do Minhocão". Com o objetivo de "fazer com que o aluno reflita sobre as questões espaciais, sua natureza e gênese" (ECKER e ORTIZ, 2018, p. 2) foram propostas atividades que trabalharam na escala da edificação e da contextualização urbana. A lógica de propor atividades em várias escalas vai de encontro às conclusões de Kotchetkoff (2016): "o pensamento em múltiplas escalas induz à reflexão sobre os espaços públicos, privados e intermediários entre esses. Além disso, faz compreender a dimensão urbana e pública de uma edificação, mesmo que essa seja privada" (KOTCHETKOFF, 2014, p. 13).

Iremos nos debruçar sobre uma das atividades propostas por Ecker e Ortiz (2018) na qual os alunos foram levados a discutir a problemática de um equipamento urbano existente: o Minhocão. Foram avaliadas legislações vigentes e questões sociais para que a turma, coletivamente, tomasse decisões quanto a possibilidade de reconfiguração do equipamento, discutindo a decisão de requalificar paisagisticamente o elemento de estudo ou o demolir. No intuito de dar suporte ao debate foram apresentados diferentes pontos de vista (moradores, usuários, estudiosos, política pública) para que os alunos se posicionassem criticamente sobre o problema apresentado. Após realização de visita de campo guiada e discussões que partiram de um espaço de diálogo aberto promovido no atelier, os professores observaram:

Ficou igualmente evidente que o conhecimento não ocorre somente no período da sala de aula, e que muitas vezes os alunos conseguem enriquecer o contexto da sala de aula ao desenvolver as atividades solicitadas em casa, ou mesmo quando é indicado a realização de pesquisas utilizando a tecnologia disponível a fim de obterem mais repertório para o desenvolvimento do projeto (ECKER e ORTIZ, 2018, p. 6).

Este relato nos permite observar a importância da valorização da discussão e do estímulo ao posicionamento crítico no desenvolvimento de autonomia intelectual do aluno. A proposta atingiu ainda uma metodologia que valorizou o processo de construção do ensino.

Outro exemplo representativo foi a proposta que Brum (2016) apresentou como construção social do conhecimento. Neste caso, a atividade extrapolou os limites da disciplina e mesmo da instituição, demonstrando como a extensão é, de fato, indissociável do ensino superior. Esta atividade foi denominada pelo autor como *Taller*. Conforme elenca Brum (2016), o *Taller* trata-se de uma modalidade de processo de ensino-aprendizagem que propõe vivências que possibilitam uma relação de interdependência entre a teoria e a prática. Nesta metodologia as atividades práticas "realizam-se,



simultaneamente, aos estudos teóricos, buscando, por analogia, uma metodologia de integração” (Brum, 2016, p.15). Em seu trabalho de pesquisa ficou elucidado que “o conhecimento produzido durante as práticas *talleristas* demonstra alternativas capazes de provocar estímulos de participação cidadã nos atores envolvidos” (Brum, 2016, p.16). A partir da análise desta metodologia, Brum desenvolveu um esquema para explicar como este processo de aprendizagem funciona como um exercício de cidadania (ver figura abaixo) e, por fim, apresenta o *taller* como uma ferramenta pedagógica “de transformação social em busca da melhoria da qualidade de vida e da cidadania.”

Em sua pesquisa Brum (2016) esclareceu ainda que a integração procurada não é apenas entre teoria e prática, mas entre a academia e o contexto de inserção do projeto na comunidade. O *Taller* propõe uma leitura do espaço de estudo, do momento em que este diagnóstico é feito e da identidade presente no local, contribuindo para a formação do aluno enquanto cidadão que reconhece a realidade da sociedade e, portanto, sua própria realidade. A atividade se propõe, ainda, a ouvir a comunidade a partir de audiências públicas, desenvolvendo o programa de necessidades para a intervenção junto à comunidade, com inclusão de temáticas sociais, culturais e ambientais. A proposta, de modo interessante, ocorreu como um processo de extensão das atividades acadêmicas, funcionando como um seminário e incluindo professores e alunos de diferentes instituições. A conclusão deste seminário aconteceu com a apresentação pública das soluções propostas para as autoridades políticas locais, adquirindo um potencial de interferência real na realidade social a partir de atividades acadêmicas “integrando os saberes provindos da academia com a cultura da comunidade” (BRUM, 2016, p.128). As atividades descritas foram realizadas em três lugares: em Havana (Cuba), na Colômbia e no Rio Grande do Sul (Brasil).

Além de Brum, outros educadores encontram em propostas de metodologias ativas, como o *taller*, um modo de contribuir para o ensino no ambiente de atelier de projeto. Francisco e Fiorin (2016) citam outros seis *tallers* realizados em São Paulo (Brasil) e Sevilha (Espanha), evidenciando uma tendência internacional de conciliar o ensino teórico com a dimensão prática da contextualização urbana. Produzindo uma aprendizagem interativa, os autores declararam que:

é possível afirmar que os programas de aulas, as estruturas dos currículos e as constantes trocas de informações entre aluno e professor, vinculam-se diretamente à prática do ateliê. (...) formando não apenas técnicos, mas também cidadãos críticos, responsáveis e eficazes (FRANCISCO e FIORIN, 2016, p. 40).

Em todos os exemplos citados foi possível observar a valorização da individualidade dos alunos e docentes na promoção de um espaço de discussão de ideias. Foi possível observar, ainda, um grande esforço docente para organizar tais eventos,

que demandam tempo, acima de tudo. Obviamente esta demanda é conflitante com o modelo de contratação docente que é amplamente utilizado no Brasil por muitas instituições particulares, os professores horistas.

### Fora das instituições educadoras

É notório que a principal preocupação do ensino nesta disciplina articuladora do curso de arquitetura é promover experiências que possibilitem reflexões, e questionamentos que ampliem a capacidade de pensar o mundo. Diferente da proposta presente na antiguidade clássica, existe um esforço para que, na atualidade, o arquiteto seja formado/ensinado a partir de múltiplas visões, não possuindo a visão de apenas um mestre, pois em sua formação é levado a: aprender sobre o estímulo de diversos educadores e trocar experiências e discutir soluções com seus pares. Contribuindo para essa visão diversa, o aluno é estimulado a ouvir a comunidade, que detém conhecimentos culturais únicos. Desta forma é possibilitada a formação generalista necessária ao exercício da função, que precisa refletir sobre seu atual papel. Sobre este tema Brum observa que:

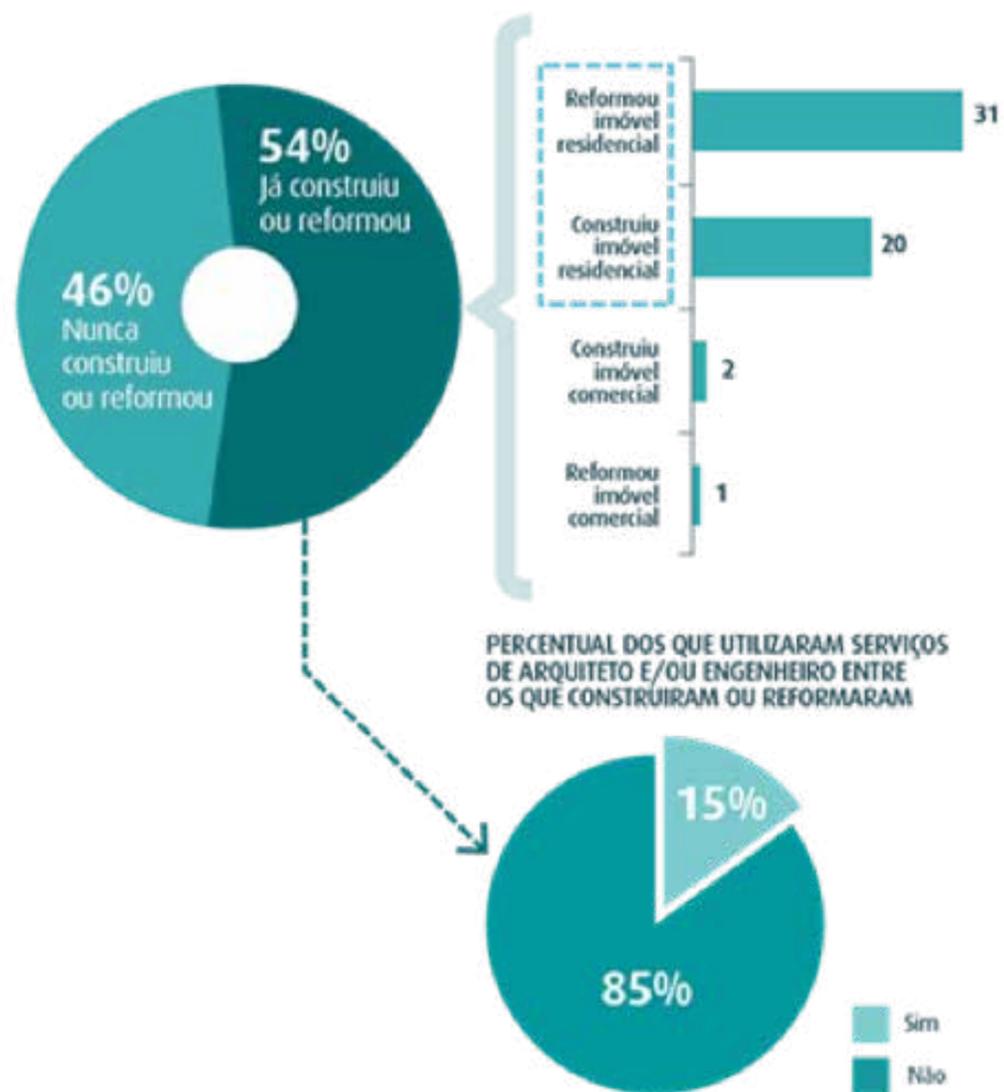
Atualmente, o arquiteto e urbanista assume o papel de mediar o conhecimento científico com a necessidade humana de habitar e viver espaços de forma criativa e, por meio da ciência, de adequar estratégias eficientes e racionais para as diversas situações de habitação e ambiente natural (BRUM, 2016, p. 13).

Em todos os exemplos apresentados foi possível perceber que a relação de ensino e aprendizagem se fortalece em um ambiente de respeito e de debate entre educadores e educandos, o que evidencia a formação de cidadania no ambiente acadêmico. Nota-se ainda que, sem o espaço de pesquisa, as propostas de alternativas metodológicas seriam limitadas, e, sem a extensão, não haveria abertura da academia para a sociedade, evidenciando o caráter indissociável do ensino superior atrelado a pesquisa e extensão.

Contudo, em nenhum dos casos apresentados, ficou evidenciado o estímulo à aproximação do ato construtivo de fazer, tal como fora realizado, historicamente, junto aos ‘mestres de obras’. Afinal, um projeto completo precisa ser construído para realizar as alterações físicas e sociais planejadas. Conforme salienta Barbosa:

Nesse mundo construído por nós humanos, é responsabilidade da arquitetura a organização do ambiente humano amparado por novos referenciais conduzidos pela urbanização, como o direito à cidadania, ao lazer, à educação, à saúde e a participação nas decisões comunitárias, torna-se relevante refletir sobre a conformação do espaço público nas cidades contemporâneas, tendo como horizonte as possibilidades de intervenção e de produção do espaço arquitetônico urbano (BARBOSA, 2005 apud BRUM, 2016, p.67).

Na busca por uma aproximação do ato de pensar e do ato de fazer, os educadores tem buscado promover reflexões sobre a sociedade, o que, de fato, é essencial para a formação profissional. Mas, o ato de fazer deve considerar as dimensões teóricas, sociais e construtivas. O que se observa na prática são profissionais recém saídos da universidade completamente despreparados para atuar como arquitetos. O questionamento provável seria: O que este ensino de cunho crítico deixou de prover para que este profissional sáísse de sua formação se sentindo apto/ formado? Para responder este questionamento é formulada outra repetida máxima da área: “arquitetura



se aprende mesmo no mercado de trabalho”.

Como mencionado anteriormente, existiu uma ampla discussão sobre a integração entre o ensino das teorias e da prática na academia de arquitetura. Mas, que prática vem sendo discutida e introduzida nas metodologias didáticas? Entender a carência na formação profissional passa pela conscientização da demanda profissional e da sua imagem junto a sociedade brasileira.

Em 2015 o CAU/BR-Datafolha realizou uma pesquisa com 2.419 pessoas em todo o país. A finalidade da mesma era identificar as percepções da sociedade sobre Arquitetura e Urbanismo. Segundo a pesquisa, 54% da população economicamente ativa já construiu ou reformou imóvel residencial ou comercial. Desse grupo, 85,40% fizeram o serviço por conta própria ou com pedreiros e mestres de obras, amigos e parentes. Apenas 14,60% contratou arquitetos ou engenheiros. Conforme o relatório desta pesquisa “a grande maioria dos entrevistados que já realizou reforma ou construção disse que a experiência foi ruim, por uma série de problemas, em especial pela dificuldade de encontrar mão-de-obra qualificada.” (CAU/BR-Datafolha, Como o brasileiro constrói, 2015).

As dificuldades encontradas (ver figura 2) foram divididas em três eixos principais:



Planejamento, Mão de Obra e Material. Em planejamento foram destacadas a previsão orçamentária imprecisa, o dimensionamento da obra que, por vezes, se amplia fora da idealização original e o descumprimento do cronograma com constantes atrasos e retrabalho. Quanto à mão de obra, preponderou a pouca qualificação e a falta de comprometimento, sendo recorrente a queixa de pedreiros que “fazem de tudo um pouco”, mas que, ou precisaram refazer atividades, ou abandonaram a obra inacabada. Quando se trata de materiais, tem sido comum faltar ou desperdiçar. Um dos entrevistados comentou: “Achar mão de obra boa é difícil... Se eu tivesse condições de pagar, eu iria contratar um profissional mesmo, tipo um arquiteto” (G2 - São Paulo – B2/C1). Qualquer profissional graduado estaria apto a atender às principais demandas identificadas pela população brasileira no ato de construir? É usual a busca por profissionais com experiência, e obviamente o tempo de atividade contribui para aperfeiçoar o ofício. No entanto, seria coerente delegar para o mercado de trabalho o ensino sobre as principais demandas das edificações?

Foi observado, nas propostas metodológicas apresentadas, a busca por inserir no ensino a prática de adequar o pensamento projetual a uma contextualização real com as problemáticas sociais e culturais existentes. Porém, a integração da prática de metodologias construtivas, gerenciamento de pessoas, coordenação de obras, orçamentação e planejamento estratégico são constantemente preteridas pelo ensino das instituições de arquitetura. Deste modo, esta prática, em específico, é delegada para as construtoras e empresas em operação, não sendo possível controlar a qualidade deste ensino. O recém-graduado chega ao mercado de trabalho despreparado para solucionar as principais questões para a execução de seu projeto, e, por vezes, sem conseguir propor um projeto viável.

De acordo com o parecer CNE/CES nº 948/2019 aprovado pelo MEC em 2019 a diretriz curricular de arquitetura e urbanismo inclui:

§ 1º O Núcleo de Conhecimentos de Fundamentação será composto por campos de saber que forneçam o embasamento teórico necessário para que o futuro profissional possa desenvolver seu aprendizado e será integrado por: Estética e História das artes; Estudos Sociais e Econômicos; Estudos Ambientais; Desenho; Desenho Universal e Meios de Representação e Expressão.

§ 2º O Núcleo de Conhecimentos Profissionais será composto por campos de saber destinados à caracterização da identidade profissional do egresso e será constituído por: Teoria e História da Arquitetura, do Urbanismo e do Paisagismo; Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo; Planejamento Urbano e Regional; Tecnologia da Construção; Sistemas Estruturais; Conforto Ambiental; Técnicas Retrospectivas; Informática Aplicada à Arquitetura e Urbanismo; Topografia (CNE/CES nº 948/2019, p.7)

Figura 3 - Dificuldades mais encontradas segundo a pesquisa do CAU-BR/Datafolha. Fonte: <https://www.caubr.gov.br/pesquisa2015/como-o-brasileiro-constrói/> (2015).

Portanto, o currículo mínimo apresentado para o curso de fato exclui conhecimentos imprescindíveis ao exercício profissional. O currículo prevê, contudo, ensino voltado a tecnologia da construção. As disciplinas de técnicas construtivas são ofertadas de modo isolado. Algumas instituições, como a FAU-UFRJ, fazem um esforço para integrar os conhecimentos adquiridos neste curso ao ato de projetar em disciplinas de atelier integrado, mas isso ainda ocorre timidamente. Comumente os alunos apresentam limitações no desenvolvimento dos projetos. Identificou-se que estas limitações ocorrem em duas esferas: construtivas e gráficas. Nas rotinas de atividades de atelier é possível identificar uma não compreensão do ato construtivo em si. A falta de entendimento sobre materiais construtivos, técnicas de execução e metodologia de manutenção limitam a produção dos projetos a construções problemáticas e desvinculadas da realidade. Por outro lado, a capacidade de representação do objeto projetado também oferece limitações ao aprendizado. Muitas vezes a espacialidade e criatividade é contida pelo que é sabido representar em ferramentas de desenho digital ou no conhecimento da representação planificada técnica. As limitações no uso das ferramentas eletrônicas levam a uma lógica de raciocínio onde o aluno pode limitar sua produção, pois, comumente, o limite de conhecimento do software é diferente do limite do pensamento e racionalização do aluno.

Se estas restrições de racionalização da construção são transpostas para o profissional formado, é possível supor que estes alunos serão arquitetos ineficientes. Toda expectativa do sucesso desse profissional em formação é depositada, então, na experiência profissional. Espera-se que, ao ocupar funções no mercado de trabalho (como estagiário, assistente ou trainee), o aprendiz irá enfim entender como sua profissão acontece na prática. Sem esta experiência ele será um profissional incompleto. Assim como a premissa “arquitetura não se ensina, mas se aprende” precisa ser questionada e reavaliada, como dispôs Kotchetkoff (2016), é possível considerar que esta segunda premissa também precise ser, ao menos, repensada. É provável que este seja um dos principais combustíveis para a ideia popular de que o projeto não precisa solucionar os impasses construtivos pois estes serão “resolvidos na obra”, isto é, a ideia de um projeto vago e impreciso.

Em 2003 o tema da desvalorização profissional já era discutido. Danilo Macedo escreveu um artigo que começa com o seguinte questionamento: “Arquitetura é fracasso?”. Ao discorrer sobre a origem desse fracasso Macedo cita a informalidade de trabalho dos arquitetos, muitas vezes contratados por outros arquitetos fora da regulamentação trabalhista e com carga horária excessiva e atribui o insucesso da profissão a dois fatores: a deficiência na formação e a falta de lugar social da profissão:

O primeiro fator é a deficiência na formação do arquiteto. Valoriza-se em demasia o filósofo-artista em detrimento do técnico, numa área em que o mundo acadêmico é pouco expressivo – ao contrário da sociologia, filosofia etc. Assim, o profissional considerado um bom arquiteto ao sair da universidade é um teorizador ou desenhista de mão cheia, sem área acadêmica que comporte sua produção, ou entidades públicas ou particulares que se interessem por suas divagações teórico-artísticas, significativas apenas no universo fechado da própria arquitetura. (...).

Um segundo fator é a simples falta de lugar social da profissão nos dias atuais e no Brasil: salvo o atendimento da elite e da indústria - de mercados reduzidíssimos - ao arquiteto resta pouca alternativa profissional (...)” (MACEDO, *Arquitextos* 038.04, 2003).



Em 2016 o IAB-SP promoveu uma reunião para discutir justamente a desvalorização do arquiteto. Segundo os representantes, o mercado segrega os arquitetos da construção civil, o que deprecia o papel do arquiteto. O presidente da SASP pontuou que “a população, os governantes e as empresas não entendem a arquitetura como algo necessário para o desenvolvimento nacional. Entendem a arquitetura como custo. E entendendo ela como custo, tendem sempre a rebaixar”(Bonafé, Entidades se unem em busca de soluções para desvalorização da arquitetura, 2016). A pesquisa supracitada confirmou esta ponderação ao constatar que, segundo a população que participou da pesquisa, a principal atividade do arquiteto seria desenvolvimento de projeto arquitetônico, pois 51% dos entrevistados identificaram que esta é uma atribuição do arquiteto. No entanto, não há entendimento sobre o que é um projeto (ver figura 3). Seria, de fato, um contrassenso atribuir valor a um profissional ao qual se desconhece a finalidade de sua atuação. Identificar o momento em que este profissional, que originalmente aprendia seu ofício junto ao ato de fazer, se afastou tanto do seu produto final e, que atualmente tem sua função segregada do ato de construir, parece fundamental para traçar caminhos metodológicos de enfrentamento a essa visão.

### Conclusão

Considerando a necessidade de um profissional generalista que agregue e coordene todas as necessidades específicas de uma construção, não é possível compreender a crescente desvalorização do profissional arquiteto. Mas, ao olhar para a sociedade brasileira, é possível vislumbrar um desconhecimento das necessidades de planejamento, pois o ato de pensar não é tido como um produto válido. Nota-se, ainda, uma não compreensão da função do arquiteto. Este profissional precisa, antes de executar toda a avaliação crítica sociocultural aprendida na academia, convencer seu eventual cliente, seja ele uma pessoa física ou jurídica, de que seu papel é relevante. O arquiteto ainda irá se deparar com prazos e cronogramas incoerentes para o exercício de suas atividades. Quando, enfim, for possível que trabalhe, é razoável que, ao não ser entendido o valor da atividade do pensamento racionalizado, não seja fornecido prazo ou custo adequado a esta finalidade.

Ao se deter sobre as instituições, é possível identificar grande esforço para teorização

Figura 4 - Respostas da população a pergunta “o que é projeto arquitetônico” segundo pesquisa do CAU/BR-Datafolha. Fonte: <http://www.caubr.gov.br/pesquisa2015/atribuicoes-de-arquitetos-e-urbanistas/> (2015).

das atividades e para formação genérica e cidadã de seus discentes. O profissional nascido no canteiro de obras, que fez um esforço para desatrelar sua imagem do “mestre pedreiro” e ser reconhecido como um “pensador”, conseguiu, enfim, essa desassociação aos olhos da sociedade. Atualmente, grande parte da população entende sua função como tão etérea e distante, e tão afastada de seu principal objetivo (construir), que o considera desnecessário. Ainda que se identifique problemáticas quanto às execuções mal planejadas, justamente pela ausência de um projeto adequado, é recorrente que os investimentos não sejam redirecionados para o ato de projetar, frequentemente resultando em custos adicionais com retrabalho.

A terceirização do ensino técnico construtivo prático para o mercado de trabalho e a precarização das condições trabalhistas se somam a esse contexto acadêmico e social de desvalorização da arquitetura. É necessário repensar quais práticas precisam ser incluídas ou repensadas na formação acadêmica de arquitetos. Não é incomum, em nossos dias, a busca por solução projetual junto aos “mestres pedreiros”, pois a figura do arquiteto idealizador é distante demais. Cada função, dentro da produção de um elemento múltiplo como uma edificação, possui seu valor. Como um articulador do espaço projetado, para efetivamente construí-lo, o arquiteto precisa buscar uma reaproximação da prática do “saber fazer”.

O afastamento teórico a partir de técnicas de representação tornou os arquitetos melhores questionadores de seu tempo e sua obra, melhores observadores de seu contexto. Esse afastamento se iniciou na academia e, ao longo do tempo, alterou o pensamento social a respeito deste profissional. É necessário olhar para as atuais necessidades construtivas, citando-as novamente: metodologias construtivas, gerenciamento de pessoas, coordenação de obras, orçamentação e planejamento estratégico, pois, é provável que a aproximação do ofício de arquiteto com tais necessidades também se inicie na academia.

## Referências

BONAFÉ, Gabriel. *Entidades se unem em busca de soluções para desvalorização da arquitetura*, 2016. Disponível em: <https://www.aecweb.com.br/revista/materias/entidades-se-unem-em-busca-de-solucoes-para-desvalorizacao-da-arquitetura/13167>. Acesso em 02. julho. 2020

BRUM, Cristian. *O taller no ensino de arquitetura e urbanismo: Uma metodologia pedagógica na construção social do conhecimento*. Rio Grande do Sul: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2016. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/5019>. Acesso em 5. Julho. 2020.

CAU-BR e DATAFOLHA, *Pesquisa 2015*. Disponível em: <https://www.caubr.gov.br/pesquisa2015/>. Acesso em 02. julho. 2020.

ECKER, Elisabeth e ORTIZ, Sérgio. *Metodologia ativa aplicada ao ensino de arquitetura e urbanismo: um relato sobre o exercício “Folies do Minhocão”*. São Paulo: Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. 2018. Disponível em: <https://www.belasartes.br/revistabelasartes/downloads/artigos/27/metodologia-ativa-aplicada-ao-ensino-arquitetura.pdf>. Acesso em 30. Junho. 2020.

FRANCISCO, Arlete e FIORIN, Evandro. *Metodologias De Projeto E Ferramentas De Pesquisa, Ensino-Aprendizagem Em Arquitetura E Urbanismo: As Experiências De São Paulo-Sevilha*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2016. Disponível em:

<http://www.culturaacademica.com.br/catalogo/metodologias-de-projeto-e-ferramentas-de-pesquisa-ensino-aprendizagem-em-arquitetura-e-urbanismo-as-experiencias-de-sao-paulo-sevilha/>. Acesso em 30. Junho. 2020.

KOTCHETKOFF, Júlia Coelho. *O ensino de projeto no curso de arquitetura: quadro referencial e considerações sobre duas propostas. Plano de pesquisa apresentado ao programa de pós-graduação da Universidade de São Paulo*. São Paulo, 2014. 20 p. Disponível em <https://www.iau.usp.br/pesquisa/grupos/nelac/wp-content/uploads/2015/01/Plano-de-pesquisa-Julia-PDF.pdf>. Acesso em 10. Junho. 2020.

KOTCHETKOFF, Júlia Coelho. *Limites e possibilidades no ensino de Projeto de Arquitetura*. São Carlos, 2016. 309 p. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/102/102132/tde-23012017-105436/es.php>. Acesso em 15 de junho de 2020.

MACEDO, Danilo. *Arquitetura é fracasso?* 2003. Disponível em: <https://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/04.038/668>. Acesso em 02. julho. 2020.

MEC. *Parecer CNE/CES nº 948/2019*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=128041-pces948-19&category\\_slug=outubro-2019&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=128041-pces948-19&category_slug=outubro-2019&Itemid=30192). Acesso em 02. julho. 2020.

SALCEDO, RFB., et al. *Teorias e métodos aplicados ao ensino do projeto de arquitetura: curso de Arquitetura e Urbanismo da FAAC-Unesp*. In: FIORIN, E, LANDIM, PC, and LEOTE, RS., orgs. *Arte-ciência: processos criativos* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 97-129. Disponível em <http://books.scielo.org/id/jhfsj/pdf/fiorin-9788579836244-07.pdf>, Acesso em 10. Julho. 2020.

# EXPERIMENTAÇÕES ESPACIAIS E LINHAS SUBJETIVAS QUE TRANSBORDAM E POTÊNCIA DO PROJETO ARQUITETÔNICO E JARDIM PAULISTA, PRESIDENTE PRUDENTE/SP

*Renan Rubio Koga<sup>1</sup> e Hélio Hirao<sup>2</sup>*

## Resumo

O artigo trata de práticas de experimentações realizadas no bairro Jardim Paulista da cidade de Presidente Prudente/SP. Através de derivas e com o auxílio de cartografias deleuzeanas e psicogeográficas, intencionou-se mapear a tessitura das conexões das linhas de forças e afetos das ambiências cotidianas do recorte espacial experimentado do Jardim Paulista desenvolvendo uma proposta de intervenção arquitetônica. A partir das inquietações apreendidas durante todo o processo, considerando as forças das conexões entre a sua ambiência e a sua forma estabelecida com os sujeitos do lugar e suas apropriações, ativam-se linhas que transbordam desse contexto, em constante movimento e transformações ao potencializar o projeto como intervenção para as práticas consideradas sem hierarquias, expressando seu cotidiano, em busca da não-objetivação da forma.

Palavras-chave: afetos, cartografia, deriva, rizoma.

## SPACE EXPERIMENTS AND SUBJECTIVE LINES THAT OVERFLOW AND THE POWER OF ARCHITECTURAL INTERVENTION AND JARDIM PAULISTA, PRESIDENTE PRUDENTE/SP

## Abstract

The article discusses the experimentation practices realised in the Jardim Paulista, Presidente Prudente/SP. Through derive and with the help of Deleuzean and situationist derive cartographies, the intention was to map the process of the production of affections and the forces in the daily practiced ambiances of the place experienced: Jardim Paulista, developing a proposal for architectural intervention. Based on the concerns apprehended throughout the process, considering the forces of the connections between its ambience and its physical form with the subjects of the place and its appropriations, lines are activated that overflow from this context, in constant movement and transformations to potentiate the project as an intervention for practices considered without hierarchies, expressing its daily lives, in search of non-objectification of form.

Keywords: affects, cartography, derive, rhizome.

<sup>1</sup> Arquiteto e Urbanista graduado em 2019 pela FCT-UNESP. Email: renan\_rubio@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em Geografia Urbana pela FCT-UNESP. Professor Assistente Doutor do Departamento de Planejamento, Urbanismo e Ambiente da FCT-UNESP. Email: helio.hirao@unesp.br.

## Introdução

A experimentação espacial realizada no bairro Jardim Paulista da cidade de Presidente Prudente/SP foi desenvolvida como Trabalho Final de Graduação<sup>3</sup> em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, no Campus de Presidente Prudente, em 2019, a fim de investigar e experimentar pensamentos projetuais que se diferenciasssem do pensamento arbóreo<sup>4</sup> e do processo linear modernista. Christopher Alexander (1968) discute sobre deficiência que o pensamento arbóreo demonstra quando urbanistas modernistas pensavam e projetavam a cidade como árvore, sendo que a cidade não é árvore. Desvencilhar o pensamento projetual do ensino de Arquitetura do que Alexander (1968) vai chamar de “*ciudades artificiales*”<sup>5</sup> é importante para pensar cidades reais ao invés de cidades idealizadas.

A pesquisa desenvolvida parte das lembranças das memórias vividas e resgatadas pelo autor. O primeiro momento capta as apreensões espaciais, subjetivas e distorcidas, por ser um resgate em memórias vividas (Figura 1). Na sequência, desenvolve um procedimento de atualização para reconhecer, além da mirada comum, o que passa despercebido ao olhar desatento e não especializado.

Apoiado na prática da deriva e cartografias, a pesquisa buscou mapear a tessitura das conexões das linhas de forças e afetos da ambiência cotidiana do Jardim Paulista (Figura 2), tradicional bairro de classe média que apresenta usos diversos como comércio, serviços, escolas e residências, é um polo secundário da cidade e está distante do centro histórico de Presidente Prudente – São Paulo.

Através de um olhar qualitativo, objetiva-se entender a forma física como consequência da tessitura das conexões subjetivas com os sujeitos do espaço, nesse momento específico da alta modernidade (GIDDENS, 2003) que se vive com dinamicidade e transitoriedade característica da sociedade atual (FONTES, 2012). Essa perspectiva foi um dos principais desafios do trabalho desenvolvido.

Com isso, surgiram inquietações: como são experimentadas as singularidades de uma sociedade que se caracteriza a partir de um momento de extrema velocidade de transformação? Como apreender as singularidades numa imensidão genérica de produtos de espetacularização da cidade e frutos de uma subjetividade capitalística<sup>6</sup> produzida (GUATTARI; ROLNIK, 1996)? Como reconhecer, em meio a uma explosão bege (KOOLHAAS, 2010), as singularidades e forças que tornam este lugar em um espaço único?

<sup>3</sup> Disponível na íntegra em: [https://issuu.com/renannk/docs/tfg\\_ii\\_-\\_renan\\_rk](https://issuu.com/renannk/docs/tfg_ii_-_renan_rk).

<sup>4</sup> Pensamento desenvolvido a partir da contraposição entre árvore e rizoma. O arbóreo seria uma sequência vertical hierárquica ao qual deve-se ser um ou outro. Enquanto o rizoma, que se alastra horizontalmente, onde há sobreposições e permite-se a liberdade estar-se em mais de um grupo ao mesmo tempo. Discussões encontradas em ‘*Nuevas Ideas Sobre Diseño Urbano*’ de Christopher Alexander e ‘*Mil Platôs*’ de Deleuze e Guattari.

<sup>5</sup> Christopher Alexander demonstra em ‘*Nuevas Ideas sobre Diseño Urbano*’ que a cidade não é uma árvore e ainda demonstra a diferença entre as cidades que ele chama de “*ciudades artificiales*” e “*ciudades naturales*”, onde as primeiras carecem de algum ingrediente essencial que não consegue ser captado por aqueles que projetam a cidade moderna. Portanto, desvincular o pensamento da Educação atual em Arquitetura e Urbanismo da maneira de pensar as cidades até o momento, é necessário para o desenvolvimento das cidades não mais como cidades artificiais, mas sim cidades reais.

<sup>6</sup> Em ‘*Micropolítica: Cartografias do Desejo*’, Guattari e Rolnik (1996), evidenciam o uso do termo ‘capitalístico’ “por lhe parecer necessário criar um termo que possa designar não apenas as sociedades qualificadas como capitalistas, mas também setores do “terceiro mundo” ou do capitalismo “periférico” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p.15).



### Parar para praticar

Aragon, Breton, Morise e Vitrac, em 1924, propuseram uma deambulação em campo aberto no centro da França. Partiriam a pé, sem se permitirem a desvios deliberados que não fossem de extrema necessidade como comer e dormir. Estariam desorientados e abandonados no inconsciente, estariam deambulando.

Depois da deambulação surrealista chega-se, não somente ao conceito, mas a uma nova prática: a *dérive*. Esta seria uma atividade lúdica coletiva que visa definir as zonas inconscientes da cidade (já se diferenciando da deambulação surrealista praticada principalmente no campo), mas que se apoia, também, nos conceitos de psicogeografia, a fim de entender os efeitos psíquicos do contexto urbano no indivíduo. É uma experimentação cunhada na cidade real. Constituem-se em apreensões das práticas cotidianas. Estaria, então, fundamentada na errância urbana.

Guy Debord reconhece as ilhas de Paris em sua cartografia “*The Naked City*” (DEBORD, 1957), com as ambiências e territorialidades vividas enquanto caminhava por lá (Figura 03). As relações entre as apreensões não se concretizam a partir de suas distâncias físicas, mas pelo contrário, elas acontecem pelas práticas que se comportam como forças no espaço que se atraem ou não. O distanciamento é a partir da apreensão da realidade, do mapa<sup>7</sup> (DELEUZE; GUATTARI, 1995), ao invés de ser pelo decalque (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Apreender as práticas como cartografias com a cognição das suas relações com o espaço físico foi o modo mais apropriado para reconhecer as vivências da cidade real.

Em “A Invenção do Cotidiano”, Certeau (2003) discute sobre estratégias e táticas. As estratégias correspondem a um cálculo de relação de forças empreendido por um sujeito detentor de algum tipo de poder; visam produzir e impor. As táticas, por sua vez, são apresentadas como ações desviacionistas que geram efeitos imprevisíveis; são resultados da capacidade inventiva e da astúcia dos consumidores. São formas de escape às instituições de controle. A estratégia visa vender o menor número de produtos para a maior quantidade de consumidores possíveis quando se olha da

<sup>7</sup> Deleuze e Guattari contrapõem o mapa ao decalque em sua obra conjunta ‘Mil Platôs’. O “mapa” referido no texto não se trata, portanto, de um mapa cartográfico convencional, mas sim a um conceito discutido pelos autores, bem como “decalque” também é desenvolvido no decorrer do texto a partir de noções adquiridas da obra citada.

perspectiva das práticas de consumo cultural. Então, numa sociedade envolta no consumismo típico do mundo capitalístico (GUATTARI; ROLNIK, 1996), Koolhaas (2010) diz que a cidade genérica é a cidade sem histórias. Seria uma cidade sem história ou seria uma única história para todas as cidades? E também uma produção de subjetividade social (GUATTARI; ROLNIK, 1996) encontrada em todos os níveis da produção e do consumo, produtora até mesmo daquilo que acontece conosco quando sonhamos, quando devaneamos, fantasiemos e assim por diante? É um processo de encodificação preestabelecido, como modos de manipulação, uma estratégia genérica. Percebe-se, diante disso, como a produção da cidade genérica contemporânea se conforma como algo destinado a não estimular a participação das pessoas, a fim de evitar interações. Não há mais, o sentimento de pertencimento aos espaços que agora são réplicas. Passa-se pelo espaço ao invés de vivenciá-lo por não haver mais identificação com o lugar, por este não se caracterizar mais pela singularidade das pessoas que ali vivem. A paisagem da cidade se torna uma mercadoria – e que por ela se impõe uma estratégia cultural a ser vendida – e, então, fica notável a reprodução de espaços de acordo com a tipologia de lojas, shopping centers, transnacionais vendidos pela mídia.

A tática (CERTEAU, 2003) é colocada como a arte do fraco, como habilidades criativas e de astúcia de manipular a estratégia, aquilo que é imposto. Diante de uma estratégia genérica, quais as táticas?

Numa tentativa de se apreender dessas estratégias e táticas pela prática da deriva e cartografia, no Jardim Paulista da cidade de Presidente Prudente, separou-se em dois modos de aproximação: uma dentro e outra fora dos muros.

Foram reconhecidos tanto os que se muravam e se fragmentavam do mundo quanto os que são fragmentados pelas ações dos primeiros, como também, a relação que contém os dois lados, reações como forma de escape para a cultura de medo instaurada e que se manifesta espacialmente em forma de muros, câmeras, cercas elétricas, portões densos e altos, etc.

Não se pode enxergar diretamente as práticas que ocorrem para dentro dos muros, mas através de brechas é possível identificá-las. Vê-se água escorrendo por debaixo dos densos e altos portões. Identifica-se o som de cachorros latindo. Curiosamente, há tapetes pendurados para secar no muro de uma casa, vidas transbordam através do confinamento murado que se instala no ideal de proteção da casa, que é imposto e não é o seu desejo, já que o próprio sujeito da casa encontra maneiras de manipular o elemento que deveria o estar isolando – que, nesta situação, é o muro, mas na verdade serve como meio para transcender do privado ao público (Figura 03).

Há, desse modo, uma contradição de reproduzir uma estratégia e sentir a necessidade de “driblá-la”, como evidenciado nessa relação do morador com o muro.

São casas onde não existem a preocupação com o acesso do pedestre: apenas o acesso de veículo já basta. A ausência da conexão direta com espaço público caracteriza essas práticas. As câmeras de segurança que vigiam e a distanciam da rua, reafirmam a sensação do medo, alimentam a ilusão de segurança e, então, de insegurança por haver a necessidade de existir uma vigilância constante. Isola-se no interior de fortes blindados. Cria-se mais expectativa do perigo presente no lado de fora. E como essas características de uma cultura de medo se manifestam no espaço público do recorte estudado? Cria-se uma ambiência, uma atmosfera, de distanciamento entre aquele que passa pela rua e o privado, daquilo que antes interagira de uma maneira simbiótica, mas que agora tem suas delimitações bem marcadas por elementos de “segurança”: o público e o privado. Tem-se agora, na rua, uma ambiência muito forte, um delírio em meio a muros altos e densos.

Mas essa ambiência é a única a ser trabalhada? É possível que ela isolada seja



o recorte todo? É possível considerar apenas um plano de realidade? Analisar um fato isolado de seu contexto cotidiano? Uma única pétala constituiria uma flor se vista como único ponto de estudo?

Evidentemente, que não. As práticas apreendidas, os tempos diferentes... todas as sobreposições e coexistências. É justamente esse ponto de encontro, de sobreposições que traz o caráter intrigante para a discussão: o entre. O rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995) está no entre. A árvore, na sua hierarquização das práticas, não o permite. O que acontece na praça é, de alguma forma, influenciado pelo entorno e o que nele ocorre? Apreende-se que sim. As vivências que ali ocorrem também dependem do que acontece no mercado, por exemplo. Os trabalhadores do supermercado (Figura 02), que se encontram na esquina em frente à praça, que descansam em seus horários de almoço, não estão presentes em dias em que o mercado não funciona. Assim como os senhores que jogam baralho nas mesas da praça, que em outros horários são utilizadas pelos trabalhadores do mercado, se reúnem mais frequentemente no fim da tarde. Não há uma hierarquia de importância do que ocorre, elas coexistem. Isso é o rizoma. Sair da linearidade, do insensível e do autoritário. Entender a liberdade do pensamento, estar sensível as multiplicidades. Mergulhar-se na cidade através de uma experimentação intensa do espaço, como propõe Careri (2013), é, também, entender que, como num rizoma, as práticas cotidianas podem ou não estar conectadas, e a multiplicidade é enriquecedora para o espaço.

Culmina-se, então, no antro das relações. Uma atmosfera não é composta por apenas um elemento, tal como a flor não é composta apenas por uma pétala. Reconhecer apenas elementos de segurança de toda a subjetividade vendível que constitui uma cultura de medo e que caracteriza a Rua Dr. Nestor Seabra, portanto, não basta. Estaria, então, isolado em um único ponto do rizoma e analisado de forma linear e simplista, sem entender de fato o contexto geral, ou seja, o rizoma, em que este ponto se insere. Ele [o ponto] é vários ao mesmo tempo, assim como começa a primeira frase de “Mil Platôs”: “Escrevemos Anti-Edipo a dois. Como cada um de nós era vários, já era muita gente.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 10). O ponto é, em si, o ponto e – que é a conjunção formadora do tecido rizomático - ponto constituinte de uma multiplicidade e que, por, então, estar em meio de conexões e não-conexões, [o ponto] é muitos ao mesmo tempo.

A Praça do Supermercado Nagai, um refúgio isolado entre movimento, é um entre. As ruas que a permeiam são [ruas] da cidade genérica: o automóvel priorizado, o pedestre com espaço determinado previamente. As práticas ali presentes resistem a esse isolamento e morte do espaço público. Pessoas que em seus horários de descanso do

trabalho ali ficam e senhores que jogam baralho e jovens que, à noite, ali conversam...

O movimento que se origina da Avenida Washington Luiz para a Rua Dr. Nestor Seabra é pulsante. Movimento, na verdade, que, mais uma vez, mostra a posição do automóvel e do pedestre. Assim como na praça, a distância de uma via simples de uma rua parece um abismo entre dois espaços destinados a pedestres. Cria-se, então, duas calmarias fora do fluxo e que parecem ser isolados, mas que, na verdade, vazam e têm seus limites – mesmo que barreiras não físicas – rompidos por aqueles que interligam o fluxo à calmaria ou a calmaria ao fluxo. São dois tempos diferentes. Tempo rápido *versus* tempo lento. Ainda mais do que isso: tempo lento e tempo rápido. Eles coexistem e se relacionam. Não se é um ou outro. Pode-se ser um e outro. Estar um e não o estar mais.

Territorialização que faz e se desfaz; que é feita e desfeita; interna e externamente; por si mesma e por outros. Agente ativa e passiva de um processo de dominação e contradições, contrastes ao mesmo passo em que se vive uma comunhão sagrada de uma subjetividade inventada. Estranha àquele que não segue as estratégias funcionais de lá.

Em certo dia, durante um momento de deriva, o autor tirou uma cadeira do lugar que estava no bar para se sentar um pouco mais ao canto e enxergar melhor o que as pessoas faziam. Depois de certo tempo, levantou-se e voltou a andar. Quando chegou novamente em frente ao bar onde tinha se sentado minutos atrás, a cadeira que foi tirada do lugar foi retornada (por um terceiro) ao seu lugar definido por outro previamente. Há, em sua atmosfera, um padrão a ser seguido. Aglutina-se em si mesma. “A nossa vida ainda se regra por certas dicotomias inultrapassáveis, invioláveis, dicotomias as quais as nossas instituições ainda não tiveram coragem de dissipar.” (FOUCAULT, 1967, p. 79).

O arbóreo: ser um ou outro. A homogeneidade irreal do espaço. No espaço, uma possibilidade de multiplicidades que coexistem de forma simultânea, o que o torna, então, um espaço heterogêneo, onde, por excelência, pode-se ser um e outro ao mesmo tempo – utilizando-se da conjunção formadora do rizoma “e...e...e...”.

A feira-livre que ali acontecia às quartas-feiras pela manhã, vai ser outra pétala fundamental para a flor. Outro ponto de várias conexões do rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995) do Jardim Paulista de Presidente Prudente (Figura 04). A feira-livre tem, em si, uma absoluta cronicidade, é temporal. Um espaço físico real e que pode ser apontado num lugar geográfico numa parcela de tempo finita, determinada. É uma heterotopia, como coloca Foucault (1967), que está associada ao tempo na sua vertente mais fugaz, transitória e passageira. A feira existe. É apontável e não apontável. É um lugar sem lugar e que se define (agente ativa de si mesma, ao invés de ser definida por outro) num tempo definido e curto, até não o ser mais. É efêmera. Na relação espaço/tempo, é um espaço definido numa duração curta de tempo. É tão mutável e dinâmica quanto o rizoma. É um espaço rizomático. É um espaço de indeterminações. A feira-livre é um espaço de instalações tão reais quanto temporárias. As feiras podem existir aqui e além. São quase como navios – que, para Foucault (1967), são heterotopias por excelência – da cidade.

As convenções impostas previamente desaparecem por um curto período de tempo: a rua não é mais a passagem de veículos. Torna-se um espaço livre, sem determinações do caminhar; é palco das instalações efêmeras que compõem parte da atmosfera que é possível de apreender na feira livre. Vive-se, então, às quartas-feiras de manhã, uma atmosfera limitada no tempo, mas tão real no espaço quanto qualquer outra e que se apropria de forma diferente de qualquer outro momento: o muro, por exemplo, não está



mais como linha dura e limitadora; ele é tornado palco e apoio para apropriações, de linha rígida, ele vira linha que transborda, uma linha do desvio.

### Projeto: linha que transborda

“Muitas pessoas têm uma árvore plantada na cabeça, mas o próprio cérebro é muito mais uma erva do que uma árvore” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.24). Enquanto a árvore e o pensamento arbóreo são memória longa, o rizomático é memória curta, no sentido de ser cartografia, diagrama; de permitir e ser a multiplicidade que “banha todo um sistema, probalístico incerto” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.24). É o que permite a dinamicidade, a liberdade do pensamento, ser fluido, montar-se e desmontar-se, ser aberto. É permitir, portanto, sempre estar aberto a novas indagações e permitir que a resolução de um problema seja sempre passível de ser evoluída e construída (ou desconstruída).

O rizoma se alastra na horizontal ao invés de se definir e se prender na vertical. É a linha que transborda ao invés de ser a linha que limita. É a antigenealogia e a antimemória. É o que devaneia e esquece, mas que retoma e vive novamente. Esse enraizamento horizontal e que parte em múltiplas direções é que recusa a estrutura genética linear e vertical. Sua memória curta não se prende ao que antes estava (e, portanto, a forma que se concebia no momento), mas sempre permitindo a evolução constante para assumir e tomar novas formas. Tal como deve estar o projeto. Sempre estar ao invés de ser. Estar um e então estar outro. A memória curta da forma. A forma nunca há de ser fechada e definida. Deve sempre estar aberta a novos questionamentos e novas soluções. Ser reversível e modificável. Ser rizoma.

A prática projetual objetivando a não-objetivação da forma. Definir-se um projeto que está inacabado. Não por falta de tempo ou por falta de conhecimentos, mas por não ser fechado e estar em constante construção.

Rompe-se com o projeto formal de até então.

É essa a tecla fundamental do novo conceito de antiarte: não apenas martelar contra a arte do passado ou contra os conceitos antigos (como antes, ainda uma atitude baseada na transcendentalidade), mas criar novas condições experimentais (OITICICA, 1986, p. 97).

O arquiteto como figura de gênio criador e o projeto como um produto isolado em que se fazem as vontades do projetista numa forma de experiência social para a criação de obras são percebidos como uma série de formação de cenários desconexos com a subjetividade das pessoas que irão se apropriar dele e da própria realidade em que

este será inserido. Estas práticas são abandonadas para passar a um novo momento, uma transitoriedade, para uma prática projetual que permita a liberdade do projeto da forma.

A participação dos espectadores (que agora não mais serão apenas espectadores, mas passarão a ser atores, também, do processo projetual e da definição da forma do projeto) é um elemento importante para a forma sem forma.

A característica de efemeridade do projeto é, portanto, ligada ao tempo de duração que este terá sua forma definida ao invés do tempo de duração da intervenção no espaço, como algo que apodrece. A intenção de efêmero trazida é justamente a libertação do projeto das linhas limitadoras. Ao assumir novas formas pela participação de diferentes pessoas, o projeto se torna efêmero.

### Potencializando o projeto

Durante todo o processo de apreensão das relações afetivas do Jardim Paulista, as práticas foram ficando evidentes assim como uma maneira de potencializá-las. Não se tinha como objetivo criar possibilidades ou encontrar soluções para um problema que fosse diagnosticado, até porque a realidade e apreensões do seu movimento vêm sem discernimento daquilo que é bom ou ruim, mas sim potencializar as singularidades e práticas já existentes.

A importância dos caminhos e de como as pessoas fluíam pelo espaço foi de extrema importância. Percebe-se que a forma instituída, como o fluxo com detalhes vermelhos poderia quebrar a fluidez do fluxo, enquanto as formas a partir do fluxo funcionariam como facilitadoras e não se apresentariam como obstáculo para aquilo que já existia (Figura 05). O projeto poderia, portanto, ser imposto à realidade ou ser potencializador de práticas já existentes.

Passou-se a enxergar o fluxo como um líquido corrente. O projeto, em si, não deveria ser um obstáculo para aquele rio que ali já corria, mas pelo contrário, deveria ser dado a partir disso. Assinala-se então momentos de fluxo que foram apreendidos do espaço. Este, ao longo do muro da escola, tinha pontos de dispersão e divergências ou de encontros, dependendo de onde se vem e se vê (Figura 06). As forças presentes, portanto, fluem e continuarão a fluir independente de como a intervenção se coloque no espaço.

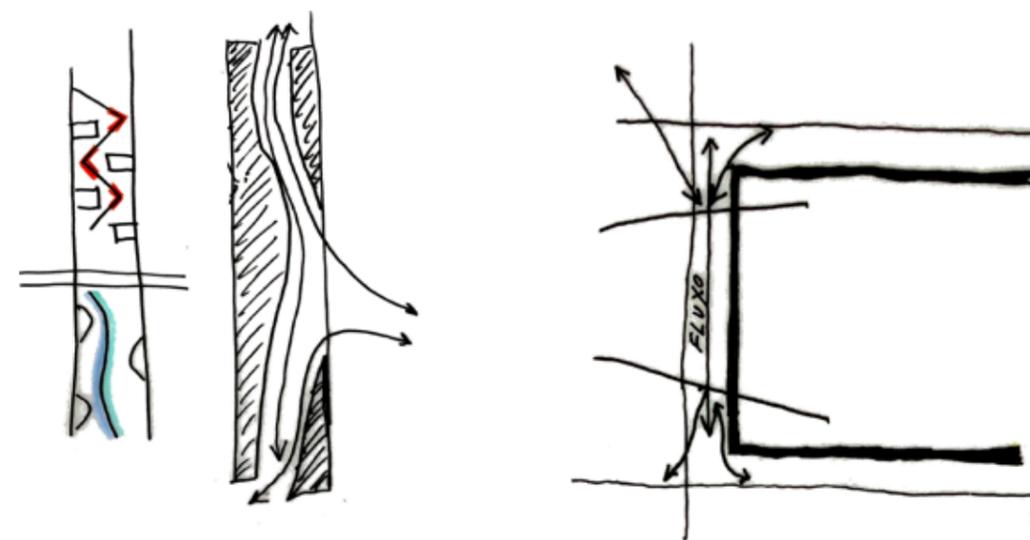
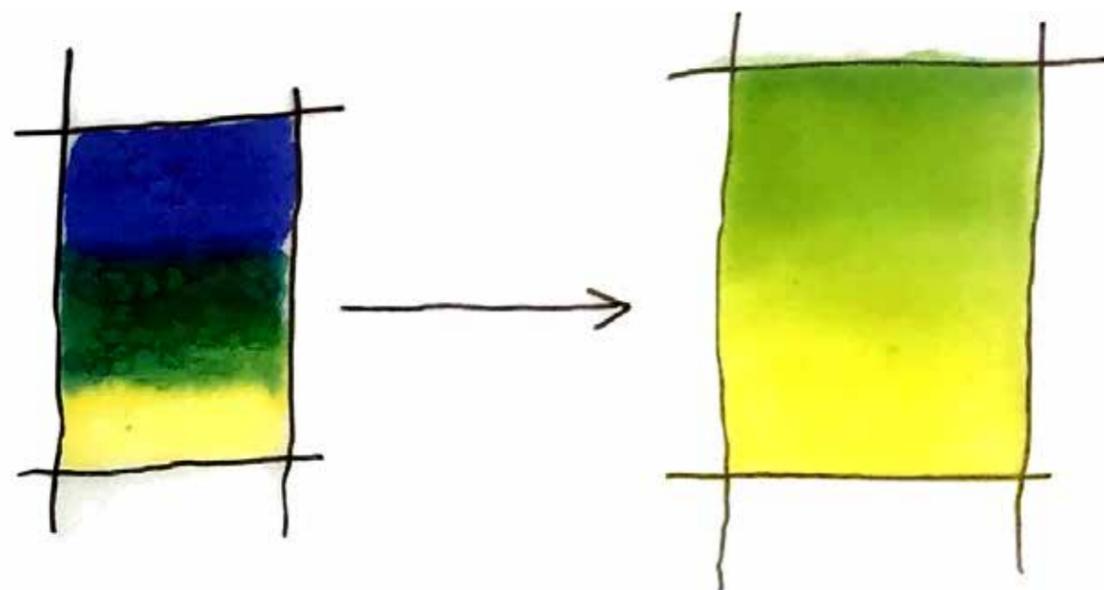


Figura 5 - O fluxo como líquido corrente. Fonte: Koga, 2019. Figura 6 - O fluxo pela extensão do muro da Escola Navio. Fonte: Koga, 2019.



Ao invés de ser um hierarquizador que evidencie territorialidades, a proposta deveria, de alguma maneira, assumir forma (ou formas) que facilitassem que essas territorialidades não fossem divididas por linhas duras, mas sim por linhas do desvio que transbordassem vida entre si. Elas [as territorialidades] se sobrepõem, não são pétalas isoladas de uma flor, juntas constituem, enquanto isoladas não são. Portanto, as linhas que se sobrepõem-se extravasam entre si, não se limitam (Figura 07).

Inicialmente, era pretendido trabalhar o ponto, a linha e o plano. E isso foi tomando formas no espaço. Como o ponto que seria o coágulo em uma escada que se desviaria da função primeira de servir como passagem vertical, mas seria um ponto de contemplação e para sentar-se. O plano seria, talvez, uma superfície suspensa, uma zona indeterminada a cima do nível da rua, acessada por caixas de escada que poderiam se mover. Analisando o que estava esboçado e pensado, foi ficando evidente que a forma era rígida e inserida artificialmente no recorte, tomando como objetivo a criação de possibilidades ao invés de ativar e potencializar àquelas já existentes.

Através de diagramas, desenhos e mapas, repensou-se a forma. Qual seria a forma ideal para uma área onde a transitoriedade de atmosferas e apropriações eram constantes no tempo? Fluxos que se cruzavam de acordo com horários e dias?

Voltou-se, então, ao rizoma, aquele que seria livre e permitiria essa tal transitoriedade presente no cotidiano do recorte estudado. E entre desenhos e pensamentos, a não-forma pareceu o mais ideal para tal situação. E na elaboração de um rizoma, a rede começou a ser notada. A rede que tem sua forma não definida, que assume e toma novas formas de acordo com a pessoa ou com a situação em que ela é colocada. E permitiria, também, instalações rápidas e mutáveis, que pudessem tomar novas angulações e serem apropriadas de acordo com o usuário. Ela seria a sobreposição entre seus próprios elementos de rede, assim como as territorialidades que se sobrepõem.

Entendeu-se que esta era uma linha do desvio, a rede seria a linha que transbordaria.

Com ganchos instalados pela extensão do muro e pelo meio fio, diferentes angulações poderiam ser feitas por aqueles que fossem da rede utilizar. Alguns elementos verticais também seriam instalados para que a rede pudesse ser colocada acima das pessoas, como as instalações da feira-livre (Figura 08).

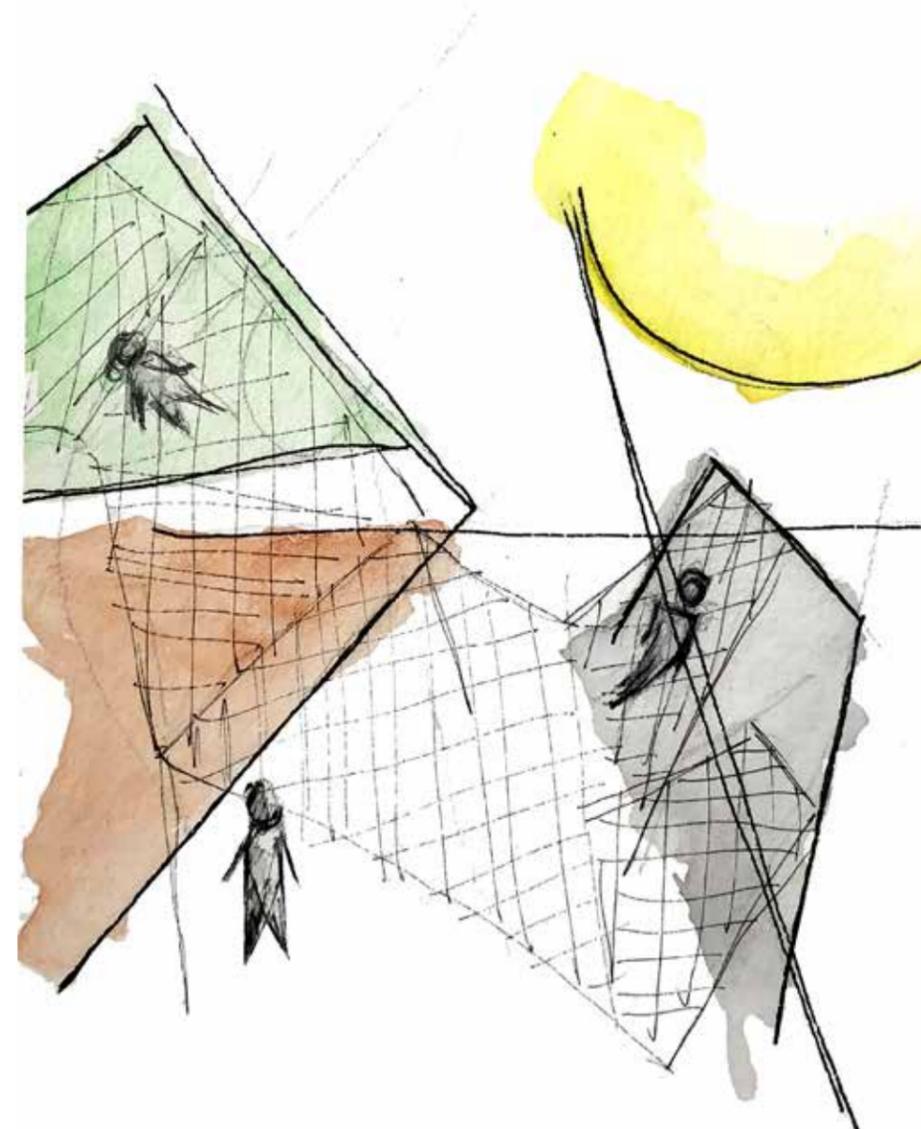


Figura 8 - Espacialização e multiplicidades. Fonte: Koga, 2019.

Este foi o ponto do rizoma a que se chegou. A forma como produto de analogias tipológicas foi retardada ao máximo possível, priorizando sempre a intervenção do espectador não mais como mero observador, mas agora como participante e realizador da intervenção e aquele que definiria a forma, até que então outro sujeito interferisse e o projeto tomaria outra forma.

### Considerações finais e transitórias

A reflexão deste momento da pesquisa realizada é que não se está no final. O seu processo é aberto e, assim como todos os pontos do rizoma que foi esboçado, apenas desenvolveu-se uma das multiplicidades espaciais, estas ainda são passíveis de outras construções, estando o projeto sempre em aberto e não finalizado.

Entende e prioriza-se a importância do processo, do entre, ao invés de um produto final fechado, sendo esta pesquisa um experimento de uma maneira de pensar, projetar e caminhar pela cidade que diferem do processo linear cunhado nos fundamentos modernistas aos quais a educação, não somente na Arquitetura, está tão fortemente ligada até os dias de hoje.

São, assim, potências de projeto como intervenção e nunca terminarão.

Apresenta-se, portanto, o ponto a que se chegou, mas que pode – e deve – ser apenas um ponto numa construção infinita. E esta é, também, a realidade da cidade em que se

vive, sempre aberta para constantes transitoriedades.

Assim, as considerações finais são, na verdade, apenas uma transitoriedade de um processo sem fim... e sem começo também.

É o meio.

É o rizoma.

## Referências

ALEXANDER, Christopher. *Nuevas ideas sobre diseño urbano*. Buenos Aires: Cuadernos summa-nueva visión, n. 9, 1968. p. 20 – 30.

CARERI, Francesco. *Walkscapes: o caminhar como prática estética*. São Paulo: Editora GG, 2013.

CARERI, Francesco. *Caminhar e Parar*. São Paulo: Editora GG, 2017.

DEBORD, Guy. *Teoria da Deriva*. In: JACQUES, Paola Berenstein. *Apologia da Deriva: escritos situacionistas sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. v.1. São Paulo: Editora 34, 1995.

FONTES, Adriana. *Intervenções temporárias e marcas permanentes na cidade contemporânea*. Arquiteturarevista. São Leopoldo. v.8, n.1, 2012, p. 31-48.

FOUCAULT, Michel. *De outros espaços*. In: Conferência proferida por Michel Foucault no Cercle d'Etudes Architecturales, 1967. Disponível em: <<http://escolanomade.org/wp-content/downloads/foucault-de-outros-espacos.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2020.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p.233.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.

KOGA, Renan. *Linhas que transbordam: Multiplicidades e singularidades do Jardim Paulista de Presidente Prudente*. Trabalho Final de Graduação (em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2019.

KOOLHAAS, Rem. *A cidade Genérica. Três textos sobre a cidade*. São Paulo: Editora GG, 2010, p. 29 - 66.

OITICICA, Hélio. *Aspiro ao grande labirinto*. Rio de Janeiro: Rocco. 1986.

SOLÀ-MORALES, Ignasi de. *Terrain vague*. 2002. Disponível em: <<https://www.archdaily.com.br/br/01-35561/terrain-vague-ignasi-de-sola-morales>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

# EDUCAÇÃO E(M) URBANISMO SOB A LÓGICA DO CAPITAL

*Maria Ribeiro Calil<sup>1</sup> e Cláudio Rezende Ribeiro<sup>2</sup>*

## Resumo

O artigo propõe conexões teóricas entre os campos da educação e do espaço, com o intuito de produzir questionamentos a respeito do saber hegemônico que é (re) produzido nas escolas de arquitetura e urbanismo. Os desafios inerentes à luta pelo direito à cidade e pela educação pública, gratuita e universal são apresentados a partir de um cruzamento de referenciais teóricos destes campos, proporcionando fricções e encontros entre as reivindicações das reformas urbana e universitária. Sua interseção surge a partir da acentuação de desigualdades e dos retrocessos de direitos sociais conquistados, inclusive o desmonte das universidades públicas e de seu espaço. Julgamos que a distribuição de educação e de cidade devem ser consideradas demandas sociais plenas, e que as competências que conduzam à ruptura do modelo hegemônico de ensino são delineadas a partir de uma visão plural do saber periférico, capaz de elaborar espaços onde a democracia não seja reduzida ao consumo.

Palavras-chave: reforma urbana, reforma universitária, direito à cidade, educação, urbanismo.

## EDUCATION AND URBANISM UNDER THE LOGIC OF CAPITAL

## Abstract

The paper proposes theoretical connections between the fields of education and space, in order to produce questions about the hegemonic knowledge that is (re)produced in architecture and urbanism schools. The inherent challenges in the struggle for the right to the city and for public, free and universal education are presented from a crossing of theoretical references in these fields, providing frictions and encounters between the demands of both urban and university reforms. Their intersection arises from the increasing inequalities and the setbacks of several social rights achieved, including the dismantling of public universities and its space. We believe the distribution of education and quality urban spaces should be considered as full social demands. Therefore, the competences that lead to the rupture of the hegemonic model of teaching must be outlined from a plural vision of peripheral knowledge, the only capable of elaborating spaces where democracy is not reduced to consumption.

Keywords: urban reform, university reform, right to the city, education, urbanism.

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROURB/FAU/UFRJ).

<sup>2</sup> Docente do Programa de Pós-graduação em Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PROURB/FAU/UFRJ).

## Introdução

O ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil das últimas décadas suscita um debate político referenciado em argumentos que articulam as suas recentes transformações com as do campo específico da educação. Estas análises não podem ser feitas se não associadas às políticas de ataque à educação pública e sua crescente financeirização que têm como principal objetivo garantir a continuidade da reprodução da face dependente do modelo capitalista. Entendemos que para fomentar este debate, no referido contexto, é preciso relacionarmos esferas tais como: o modelo econômico e a estrutura socioespacial do país, os meios de produção do espaço urbano brasileiro hegemônico e o ensino superior no contexto nacional.

Diante disso, o presente artigo está fundamentado em reflexões teóricas que dialogam, ainda que de forma incipiente, com a constituição do espaço enquanto mercadoria; o direito à cidade e à educação; o espaço desigual periférico como elemento constituinte da análise social (sobretudo nos campos da educação e do urbanismo); e articulações de debates contemporâneos nos campos da educação e do urbanismo. Longe de esgotar o tema, pretendemos apresentar uma articulação de críticas entre espaço e educação a fim de contribuir com o debate existente na academia e nas esferas de reivindicação de um ensino socialmente referenciado.

Para questionar o tratamento dado pelo ensino de urbanismo às questões relacionadas aos “espaços informais” da cidade brasileira, é preciso ter o apoio do campo da educação para compreender de maneira mais compreensiva as determinações que constituem as orientações da formação de profissionais desta área. Deste modo, parte-se de dois eixos principais: o primeiro volta-se para questões relativas à luta pelo direito à cidade e à educação; e o segundo ao ensino crítico de urbanismo como forma de resistência, com foco na abordagem do espaço desigual periférico brasileiro; objetivando a problematização de como os referidos eixos se relacionam à lógica de reprodução do sistema capitalista.

## Quem tem direito à cidade?

Diversos trabalhos e estudos voltados à busca por ferramentas teórico-metodológicas com vistas a interpretar criticamente o espaço e suas dinâmicas, sobretudo a realidade do espaço urbano periférico brasileiro, e suas respectivas transformações, serviram de fundamentação acerca da crítica à produção do espaço urbano enquanto mercadoria no contexto da construção do direito à cidade. Nos referenciamos em Milton Santos, a partir da sua abordagem do espaço com o objetivo de entender a totalidade social, considerando-o como uma instância da formação social imbricado com outras tais como a econômica, a política e a cultura (SANTOS, 1985). O autor encara o espaço de forma dialética, ao mesmo tempo como agente e reflexo da sociedade, tornando um fator determinante das estruturas sociais existentes.

A abordagem do tema volta-se aqui para a urbanização periférica. Na América Latina identifica-se um modelo de urbanização, considerada pelo autor como incompleta, isto é, uma forma de organização do espaço cujo comando encontra-se fora do lugar da transformação concreta (SANTOS, 1982). Uma relação de poder vertical na qual agentes hegemônicos determinam, à distância regulada pela financeirização da vida, os rumos urbanos de espaços densos e complexos. Trata-se de um aprofundamento das determinações do meio técnico-científico-informacional que operam nos territórios globalizados, gerando espaços luminosos e opacos, segregados e desiguais, através da cooperação entre forças econômico-políticas locais e externas, mas sempre constituídas de maneira autoritária e vertical.

No caso particular da urbanização brasileira<sup>3</sup> houve aumento dos índices de população urbana a partir do fim do século XIX, e com um crescimento expressivo na primeira metade do século passado, tendo o Brasil alcançado um índice de mais de 50% da população habitando as cidades em meados da década de 60. Contudo, o universo urbano não acarretou a superação de determinados aspectos relativos, sobretudo, ao período colonial, mantendo constantes e elevadas taxas de desigualdades social e racial, aliadas à concentração de poder, renda e terras.

É a partir do panorama exposto que se configuram os espaços urbanos segregados e desiguais nas cidades brasileiras. Assim, convivendo com o espaço formal, central e hegemônico, constituidor de uma paisagem de modernidade e desenvolvimento, existe um expressivo contingente de pobreza que ocupa os centros urbanos de maneira crescente. Segundo Santos (2018, p. 10):

(...) a grande cidade, mais do que antes, é um pólo da pobreza (...) o lugar com mais força e capacidade de atrair e manter gente pobre, ainda que muitas vezes em condições sub-humanas. A grande cidade se torna o lugar de todos os capitais e de todos os trabalhadores, isto é, o teatro de numerosas atividades 'marginais' do ponto de vista tecnológico, organizacional, financeiro, previdenciário e fiscal.

Os procedimentos formais de acesso à terra e à moradia no Brasil sempre foram insuficientes, atendendo somente em parte às reais necessidades da população, sejam através do mercado imobiliário formal ou das políticas públicas. Como alternativa à essa situação, a população urbana mais pobre passou a ocupar, ilegalmente, determinados espaços urbanos, conformando inúmeros "espaços informais". Tais espaços retratam uma conjuntura de impasses habitacionais e urbanos, marcados pela segregação social.

Com base em Santos (2013), consideramos a urbanização e a pobreza como fenômenos conectados, entendendo a pobreza urbana como um problema científico e político em constante atualização. Assim como insinua o referido autor, tem-se que as dificuldades de abordagem deste problema são encobertas por deficientes instrumentos de pesquisa e/ou objetivos e formulações teóricas falsas ou incompletas.

No tocante à população brasileira em condição de pobreza, os dados divulgados pela Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), indicam um recorde de pessoas vivendo em condições de extrema pobreza nos últimos sete anos (IBGE, 2019). Em 2018, esse índice correspondia a 6,5% da população do país. Tal síntese também apontou que um quarto da população brasileira, ou seja, 52,5 milhões de pessoas, ainda vivia em condições de pobreza. Os dados revelam que a população de cor ou raça parda e preta situa-se, em maior proporção, abaixo das linhas de pobreza, representando mais de 70% de tal índice, em números absolutos 38,1 milhões de pessoas. No tocante às condições de vida, as desigualdades por cor ou raça também se revelam nas condições de moradia, na distribuição espacial dos domicílios, e no acesso a serviços (IBGE, 2019).

Levando em consideração o panorama da urbanização brasileira desigual, reproduzido a partir da lógica dependente de reprodução capitalista, torna-se imperativo tratar a realidade das cidades brasileiras para além do senso comum teórico, político e econômico. Embora haja avanços positivos nesse campo, muito ainda deve ser estudado e aprimorado, visto que as políticas públicas voltadas ao problema ainda

<sup>3</sup> Conforme caracterizado por Milton Santos (SANTOS, 2018).

apresentam inúmeras falhas e inadequações e/ou não são aplicadas.

Maricato (2000, p. 31), pondera que "entre a lei e sua aplicação há um abismo mediado pelas relações de poder na sociedade". Admite-se, por parte do Estado, o direito à invasão mas não o direito à cidade. A referida autora coloca que a luta pelo direito à cidade abarca a disputa pela própria cidade, por seus equipamentos sociais, pelas oportunidades de emprego, de lazer e de mobilidade. A autora argumenta que essa disputa também relaciona-se à aplicação do fundo público, que ao invés de se dirigir à reprodução da força de trabalho, se dirige à reprodução do capital. "O que se estabelece é a oposição entre valor de troca e valor de uso no espaço urbano; entre renda imobiliária e condições de vida. A crise urbana está no centro do conflito social do Brasil, só não a enxerga aquele que não quer ver" (MARICATO, 2018, p.26).

Segundo Cavallazzi e Machado (2016), a cidade contemporânea brasileira, inserida na sociedade de consumo e mercado é vista pelos setores econômicos e em certa medida pelos poderes públicos, cada vez como uma cidade estandardizada<sup>4</sup>. Entretanto, as referidas autoras apontam que a complexidade da cidade contemporânea lhe confere o caráter plural e de fragmentação. Fragmentação esta que se reflete nas ações, por parte do Estado, de planejamento urbano, que acabam seguindo a lógica ditada pelo capital.

De acordo com Carlos, Souza e Sposito (2018), as diretrizes de resistência às condições da sociedade urbana que estão dadas precisam ser pensadas com o recurso à construção de um olhar teórico visceral e dialeticamente articulado com a práxis, em um movimento que revele o sentido e o fundamento dos conflitos que se estabelecem hoje, em torno do espaço, como luta pelo "direito à cidade", que adotamos segundo a definição de Cavallazzi:

Consideramos direito à cidade os diversos direitos sociais e fundamentais que compõem um sistema composto por um *feixe de direitos* que inclui o direito à moradia implícita à regularização fundiária, à educação, ao trabalho, à saúde, aos serviços públicos implícito o saneamento, ao lazer, à segurança, ao transporte público, à preservação do patrimônio cultural, histórico e paisagístico, ao meio ambiente natural e construído equilibrado, implícita a garantia do direito à cidades sustentáveis como direito humano de categoria dos interesses difusos (CAVALLAZZI, 2008, apud CAVALLAZZI e BERTOLDO, 2018, p.87).

A partir desta delimitação, julgamos necessária a aproximação da produção teórica do campo urbano com o da educação, na direção de construir acúmulos teóricos que revelem lacunas e atritos possíveis entre estas duas áreas, a fim de produzir sínteses relacionadas com a produção do direito à cidade.

### Da reforma urbana à reforma universitária

Uma vez considerada a educação superior um direito social universal, julgamos ser a universidade pública local - não o único - de produção de reflexão, onde o conhecimento deva ser elaborado e socializado de forma autônoma, ecoando as

<sup>4</sup> "Entende-se cidade-standard na lógica do mercado mergulhada em condições de vulnerabilidade crescente realizada a partir da precarização do trabalho e que se concretiza na produção de seu espaço". (CAVALLAZZI e MACHADO, 2016, p.141).

reivindicações latinoamericanas da Reforma Universitária de Córdoba, ocorrida em 19185. Salientamos a importância de defender a manutenção da instituição pública, posto que vivenciamos uma influência de ação do capital empresarial na esfera do ensino superior - mercantilizando a educação, assim como mercantiliza o espaço e a terra.

Diante disso, observamos que os níveis de desigualdade social brasileiros também se refletem no acesso à educação superior no país. O acesso ao ensino superior e à universidade pública, assim como o acesso à terra, sempre foi tido como privilégio de uma parcela elitizada de nossa sociedade. Os indicadores educacionais do IBGE (2019) expõem a desigualdade social por cor ou raça também nesse âmbito. Os dados revelam que, embora tenha havido melhora, a população de cor ou raça preta ou parda, ainda possui desvantagens em relação à branca, no que tange ao acesso à educação, sobretudo no ensino superior. O estudo assinala uma taxa de ingresso inferior da população preta ou parda (35,4%) comparada à da população branca (53,2%), nesse nível de ensino.

Consideramos que a Universidade, tida como espaço de ensino e aprendizagem, articulado com a pesquisa e a extensão, integra o campo social da Educação e deve atuar na formação de cidadãos de forma dialógica com outros campos sociais. Evangelista e Shiroma (2019), ponderam que a questão da educação é complexa e possibilita que a compreendamos como problemática que ultrapassa os limites da escola e da universidade, embora as contenham.

Destacamos, sobretudo, a importância de considerar aqui a educação no sentido de formação humana, uma vez que as relações sociais e de classe também atuam nessa esfera de forma conflitante. Mézáros (2008) pontua que a educação tornou-se peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que viabiliza a reprodução do sistema de classes. O referido autor afirma que em lugar de instrumento de emancipação humana, esta tornou-se, dentro dos marcos do capitalismo, mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. Referimos Evangelista e Shiroma (2019), ao acentuar a necessidade de afastamento da ideia de a que função central da educação deveria ser atender às necessidades do mercado de trabalho a partir da produção de sujeitos a serem explorados pelo mesmo.

Da mesma maneira como a reforma urbana reivindica, dentre outras coisas, a realização da função social da propriedade urbana, a reforma universitária destaca a necessidade de uma instituição autônoma e socialmente comprometida, ampliando o seu campo de atuação para populações que historicamente foram alijadas deste direito, exigindo, por assim dizer, uma função social da universidade. Acentuamos a importância de haver uma universidade pública crítica, contudo, para isso, fazem-se necessárias condições de autonomia real e financiamento condizente. A autonomia universitária configura-se, no Brasil, como preceito incorporado pela Constituição Federal de 19886. Leher (2016) ressalta que a autonomia universitária é condição necessária para que a ciência possa produzir conhecimento novo e relevante; por isso, a universidade não pode estar guiada pela lógica do capital e do mercado: ao contrário, a crise e os seus determinantes precisam compor os objetos de pesquisa na instituição, visto que o conhecimento da lógica destrutiva do modo de produção material da vida é um requisito para que

5 Marco da luta latinoamericana por uma universidade pública autônoma e socialmente referenciada, existe uma vasta bibliografia a respeito da Reforma Universitária de Córdoba a exemplo de Tünnermann (2008).

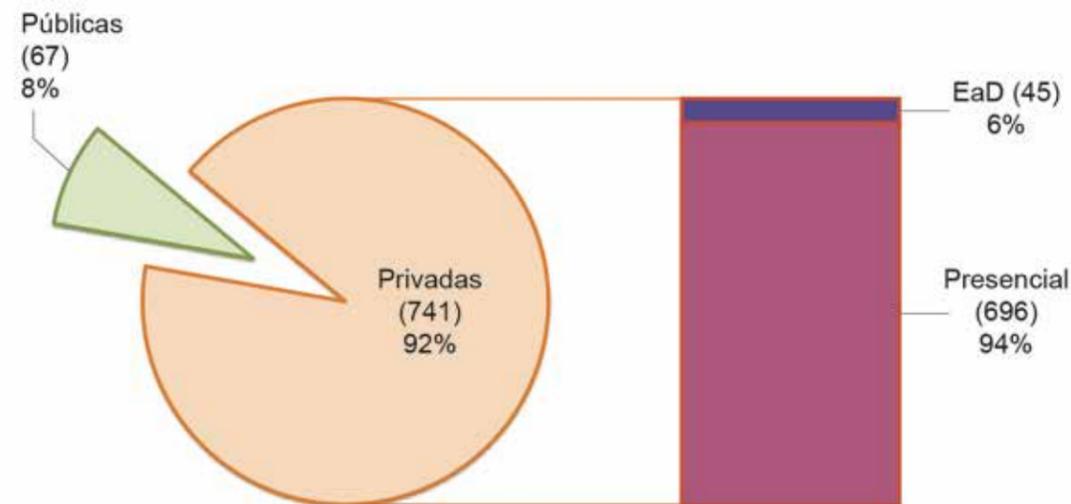
6 Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).

possamos enfrentar as ameaças ao futuro da humanidade.

Porém, do mesmo modo como a função social da propriedade está constantemente ameaçada, seja pela maneira como programas de urbanização tem sido conduzidos, seja pela tentativa de retirada deste direito da constituição federal, também a autonomia universitária encontra-se cada vez mais restrita em decorrência de medidas de austeridade fiscal guiadas pelo ideal privatista neoliberal. Medidas estas que acarretam um retrocesso da conquista de direitos sociais, intensificam a desigualdade e contribuem para o desmonte das instituições públicas.

As iniciativas de mercantilização da educação vêm ocorrendo desde a implantação da “Reforma Universitária” operada pelo projeto de poder da ditadura empresarial-militar a partir de 1968, como apontado por Moassab (2020). A atração de grandes empresas para o setor educacional tem como fim geração de lucro dos investidores privados. Wilderon e Arantes (2020), apontam o fato de as empresas de educação terem aproveitado a “oportunidade” do boom do financiamento estudantil, estimulado desde 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e recentemente protagonizado pelos programas FIES e ProUni, para ampliar vertiginosamente cursos superiores.

No caso específico dos cursos de graduação de Arquitetura e Urbanismo, também houve este crescimento exponencial. Segundo apontado por Wilderon e Arantes (2020), em 1980 o número de cursos públicos e privados de Arquitetura e Urbanismo era o mesmo; vinte anos depois, na virada do século, os públicos passaram a ser 1/3 do número dos privados. Hoje, essa proporção é de menos de 10%, conforme apresentado no gráfico 1. Destacamos ainda o aumento do número dos cursos à distância, desde 2015, que configuram mais um relevante fator de precarização do ensino com vistas ao aumento de lucro dos setores privados.



A redução da porcentagem de cursos públicos frente aos privados é sinal de que estes foram deixando de influenciar a qualidade do restante das escolas e do perfil do profissional a ser formado (WILDERON e ARANTES, 2020).

Entendendo que a educação não deve legitimar interesses hegemônicos das classes dominantes, nos pautamos em Mézáros (2008), que enfatiza que se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente é necessário rompermos com a lógica do sistema capitalista. Esta abordagem nos direciona a pensar a respeito do ensino crítico de urbanismo.

Gráfico 1 - Cursos de Arquitetura e Urbanismo em atividade. Fonte: E-mec. Elaborado pelos autores.

## O espaço desigual periférico brasileiro e o ensino crítico de Urbanismo

Assim como na esfera do ensino, conforme exposto anteriormente, os interesses do capital também vêm guiando os rumos da pesquisa científica. Essa dinâmica é descrita por Santos quando o autor conceitua a “perversão das ciências”, elucidada a seguir:

Os conhecimentos atuam sobre os instrumentos de trabalho, impondo-lhes modificações não raro brutais e produzindo males ou benefícios segundo as condições de utilização. *Quando a ciência se deixa claramente cooptar por uma tecnologia cujos objetivos são mais econômicos que sociais*, ela se torna tributária dos *interesses da produção e dos produtores hegemônicos*, e renuncia a toda *vocação de servir à sociedade*. Trata-se de um saber instrumentalizado, em que a metodologia substitui o método (SANTOS, 1988, p.22, grifo nosso).

No campo de Arquitetura e Urbanismo, como apontado por Moassab (2020), existe um agravante, que não é exclusivo da área, mas é particularmente intenso, que são os referenciais metodológicos de pesquisa apresentarem um caráter quase exclusivamente eurocêntrico que acabam por reforçar as condições de dependência e colonialidade da produção de saberes e projetos de intervenção urbana nos países latino-americanos.

Diante disso, ressaltamos a necessidade, assim como apontado por Leher (2019, p.192), do resgate das “práticas formadoras que possibilitem diálogos verdadeiros entre as universidades e as pessoas que vivem do próprio trabalho e são exploradas”, aqui representadas pelas pessoas que habitam os espaços desiguais periféricos. Frente a isso, destacamos a necessidade de pensar e elaborar métodos de ensino que mantenham a autonomia de reflexão da universidade pública. A superação de uma cidade que não se pautar pela heteronomia identificada por Santos, o caso das metrópoles incompletas, deverá ser acompanhada pela produção autônoma de pesquisas, técnicas, tecnologias e teorias a respeito destas mesmas cidades.

Paulo Freire tem uma trajetória marcada pela preocupação básica em tornar a parcela dos “oprimidos” parte de uma sociedade de iguais, deixando claro o quão relevante deve ser a educação nesse processo político e social (FREIRE, 1979, 1987). Ainda que, como salientado por Leher (2019, p.194), Freire não tenha abarcado em seus estudos a esfera da universidade, “suas reflexões sobre a educação alcançam todo o ato educativo e, certamente, podem inspirar uma pedagogia universitária de outro tipo”. O autor indica a impossibilidade de um diálogo real caso a universidade esteja comprometida com “os que oprimem, exploram e provocam o silêncio dos trabalhadores e povos originários”. O diálogo requer confiança mútua, disposição de busca da verdade (contra as diversas formas de alienação) e envolvimento nas lutas contra a exploração e as opressões” (LEHER, 2019, p.200-201).

Freire, em seu ideal pedagógico, defende a importância de os alunos desenvolverem uma consciência crítica. “Não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua” (FREIRE, 1979, p. 10).

No tocante ao ensino do urbanismo nos cursos de graduação, consideramos que este deva se dar de maneira associada à abordagem da produção do espaço urbano brasileiro, de forma a estimular uma reflexão crítica do aluno a respeito do modelo de urbanização hegemônico reproduzido no território nacional. Ribeiro (2011, 2018), aponta que o processo de “transferência de conhecimento”, que opera de maneira

cada vez mais intensa nas universidades, incentiva a manutenção da reprodução da cidade dentro dos horizontes mercantis de transformação, e afirma que as práticas desenvolvidas na formação do campo profissional de arquitetura e urbanismo (re) produzem tal modelo.

Entendendo os arquitetos e urbanistas como profissionais que passam pelo processo de graduação na universidade, destacamos, dialogando com as propostas de Lefebvre (2001) acerca do processo de ensino-aprendizagem, a necessidade da vinculação entre as realidades vividas pelo corpo de estudantes às temáticas a serem tratadas nos cursos de graduação de Arquitetura e Urbanismo, criando um círculo virtuoso de atualização de conteúdo e metodologias educacionais.

Questão central é o fato de que o debate a respeito do espaço informal não é central nos cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo. Contudo, percebe-se a hegemonia do ensino de projeto orientado por práticas delimitadas pela valorização do solo urbano. Isso pode ser explicado por alguns fatores; mas basicamente, esse campo possui profundas raízes com o setor industrial da construção civil, que acaba por reforçar um caráter mercantil de ensino/aprendizagem afastado de temas centrais como a crise urbano-ambiental ou mesmo as condições de trabalho daqueles que executam tarefas nos canteiros de obras nas cidades, em geral moradores da periferia e sem acesso à educação e à cidade.

Ribeiro (2011) destaca a importância dos arquitetos e urbanistas darem destaque assimétrico a influência do ensino de projeto urbano em relação às conformações históricas de consolidação, conservação e transformação da maneira de (re)produzir o território urbano brasileiro. Como ponderado por Silva (2007), é primordial que o profissional de arquitetura e urbanismo conheça os processos históricos, socioculturais e econômicos que transformam o território em que atuam. O referido autor coloca que:

O arquiteto urbanista do início do século XXI não pode se ater a uma formação técnica e competente que apenas vise a atender à demanda do mercado de trabalho, fato que historicamente modelou o ensino superior no Brasil. É necessário avançar, ir além, fazer do ensino um meio para a formação de arquitetos urbanistas que saibam *responder às necessidades da sociedade* como agentes da transformação social e, portanto, ser um dos condutores da transformação da paisagem (SILVA, 2007, p. 336, grifo nosso).

Assim como apontado por Stevens (2003), salientamos o fato que a atuação profissional no campo da arquitetura e urbanismo, em geral, não enfatiza o viés social em suas competências profissionais e que o sistema de ensino arquitetônico trabalha para preservar a estrutura social existente, privilegiando os já privilegiados.

A partir dessa observação, destacamos a importância da educação libertadora, proposta por Mészáros (2008), que visa a transformação do trabalhador em um agente político, que pensa, age, e usa a palavra como arma para transformar o mundo. É urgente pensar a formação do profissional arquiteto urbanista que compreenda e esteja apto a desempenhar seu trabalho na sociedade complexa e desigual em que se insere. O caráter público de sua formação deve residir, em boa parte, no fato de que possam atuar como possíveis agentes de mudança social, na luta de garantia ao direito à cidade e no desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

Apesar da demanda em enfrentar a realidade arquitetônica e urbanística presente no espaço desigual periférico, tem-se que as dificuldades de inclusão do tema no ensino de urbanismo configura-se, sobretudo, como uma questão política, aliada à falta de

estímulo ao pensamento crítico e à construção coletiva de conhecimento por parte da comunidade acadêmica a respeito de práticas profissionais neste âmbito.

Embora haja dentro da academia iniciativas voltadas ao pensamento crítico relativos ao tema trabalhado, elas não centrais e não se dão de forma hegemônica. Maricato (2018, p.163), ressalta a importância dos jovens que “nadam contra a corrente sem se entregar à relação profissional mercantil e se dedicam a ampliar o direito à cidade”. É preciso que os estudantes sejam preparados para atender às necessidades, anseios e problemas da maioria da população brasileira, ainda que estas pessoas se encontrem em condições de vulnerabilidade social.

Ao mesmo tempo, a universalização do ensino superior é a única capaz de garantir que estas demandas sejam compatíveis com as demandas de estudantes que, oriundos das áreas onde não há uma formalização do espaço, poderão pensar, como temas de aprendizagem, soluções para seus espaços de moradia que são resultantes da histórica má distribuição espacial urbanística brasileira.

A partir do panorama exposto, ratificamos a necessidade de formular o problema com vistas a repensar as ferramentas de ensino e aprendizagem, entendendo que a forma como o urbanismo será ensinado irá repercutir no modo em que a cidade venha a se organizar, assim como o modo como a educação será espacializada repercutirá, por sua vez, na forma em que a universidade será apreendida, criando, assim, uma relação dialética entre a reforma urbana e a reforma universitária.

### Considerações finais

A partir das reflexões expostas, destacamos a importância de aprofundamento das conexões teóricas entre os campos da educação e da produção do espaço urbano no intuito de pensar o ensino de urbanismo a partir de uma visão plural do saber periférico. De forma que os resultados obtidos possam ser instrumentos auxiliares no processo de ruptura do saber hegemônico que é hoje (re)produzido nas escolas de arquitetura e urbanismo.

Em vista do panorama da urbanização brasileira exposto, pondera-se que embora o crescimento da pobreza urbana tenha exigido uma produção teórica acerca das injustiças sociais relativas aos espaços urbanos desiguais das cidades, o debate sobre o tema não é simples e tampouco foi exaurido. Para que se avance na direção da construção do pensamento crítico brasileiro, é preciso compreender tal fenômeno de modo a trabalhá-lo de maneira cada vez mais articulada, entrecruzando campos do conhecimento que, muitas vezes, encontram-se distantes devido à produção parcelar da ciência (LEFEBVRE, 2001).

A conjuntura exposta deve ser compreendida como uma questão não apenas econômica, mas, sobretudo, política, social e espacial. Os desafios inerentes ao direito à cidade, sobretudo os relativos à questão da educação, revelam um retrocesso dos direitos sociais conquistados, corroboram com as condições de desigualdade e contribuem para o desmonte das instituições públicas e de seu espaço.

Julgamos que para enfrentar questões relacionadas ao tema discutido, são necessárias ações voltadas a romper com o discurso hegemônico da classe dominante, que, por sua vez, é organizado segundo as condições de reprodução limitadas pelo capital. Deste modo, acredita-se que as competências que conduzam à ruptura com o modelo de ensino hegemônico devam ser pensadas a partir de uma visão plural, através da articulação de diversos campos tais como a educação e o urbanismo.

Entendemos que essa não é uma tarefa simples, mas de permanente ação e revolução. A atuação profissional de arquitetos urbanistas, ao servir a uma produção de cidade que reproduz desigualdades, corrobora para a manutenção de um espaço no qual a democracia é confundida com o consumo. Da mesma maneira, a expansão do ensino superior desarticulada de sua universalização apresenta as mesmas características. É preciso que a distribuição de educação e de cidade sejam qualificadas como demandas sociais plenas, exigindo a formação de profissionais capazes de exercer suas tarefas de forma crítica e consciente de suas responsabilidades técnicas, sociais e éticas; sabendo respeitar as identidades pessoais e coletivas, a fim de contribuir na promoção de espaços urbanos justos e de qualidade, em busca de respaldar o direito à cidade.

### Referências

CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. *A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios*. São Paulo: Contexto, 1.ed., 6ª reimpressão, 2018.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli. Novas Fronteiras do Direito Urbanístico. In: TEPEDINO, G. FACHIN, LE (org.) *O Direito e o tempo embates jurídicos e utopias contemporâneas* – Estudos em homenagem ao Professor Ricardo Pereira Lira. Rio de Janeiro: Renovar, 2008. p.683-709.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli; BERTOLDO, Flávio Soares. *Desafios da Cidade Standard*. In: CAVALLAZZI, R. L., FAUTH, G. (orgs). *Cidade standard e novas vulnerabilidades*. Rio de Janeiro: PROURB, 2018. p.85-101.

CAVALLAZZI, Rosângela Lunardelli; MACHADO, Denise Barcellos Pinheiro. Construções normativas na cidade standard: vulnerabilidades e sustentabilidade. *Conpedi Law Review*. v. 1, n. 11, p. 137-148, 2016.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. O caráter histórico da pesquisa em educação. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 4, p.1-14, 2019.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. 2019.

IBGE. *Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega ao maior nível em 7 anos*. 06 nov. 2019. Acessado em: 3 ago 2020. Online. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882>.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2001.

LEHER, Roberto. Conjuntura, luta de classes e educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*: p.180-186. 2016.

LEHER, Roberto. *Autoritarismo contra a universidade* : o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.

MARICATO, Ermínia. Planejamento urbano no Brasil: As ideias fora do lugar e o lugar fora das ideias. ARANTES, Otília; MARICATO, Ermínia e VAINER, Carlos. *O Pensamento Único das Cidades: desmanchando consensos*. Petrópolis: Ed. Vozes, Coleção Zero à Esquerda, 2000. p.121-192.

MARICATO, Ermínia. *O impasse da política urbana no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOASSAB, Andréia. De que lado a arquitetura está? *Revista Projetar - Projeto e Percepção do Ambiente*, v. 5, n. 1, p.08-19, 2020.

RIBEIRO, Cláudio. A Reprodução Urbana Conservadora e a Cidade Ensinada nas FAU's. *V Seminário Nacional sobre Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura – PROJETAR 2011*. Belo Horizonte: Editora NPGAU/UFMG, 2011.

RIBEIRO, Cláudio. História, técnica e política: considerações teóricas para um ensino crítico de urbanismo. *Revista Políticas Públicas & Cidades-2359-1552*, v. 6, n. 1, p.32-45, 2018.

RIBEIRO, Cláudio. Cidade *Standard*: paisagem urbana e acumulação. In: CAVALLAZZI, R. L., FAUTH, G. (orgs). *Cidade standard e novas vulnerabilidades*. Rio de Janeiro. PROURB. 2018. p.273-282.

SANTOS, Milton. *A urbanização brasileira*. 5. ed., 4. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

SANTOS, Milton. *Ensaio sobre a urbanização latino-americana*. 1982.

SANTOS, Milton. *Espaço e método*. Vol. 3. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec. 1988.

SANTOS, Milton. *Pobreza Urbana*. 3. ed., 1.reimp. São Paulo: Edusp, 2013.

SILVA, Jonathas Magalhães Pereira da. Os papéis da disciplina de paisagismo: uma discussão a respeito do universo necessário para promover um avanço à inserção da disciplina de paisagismo no curso de Arquitetura e Urbanismo. *Paisagem e Ambiente*. v. 24, p.335-344. 2007.

STEVENS, Garry. *O círculo privilegiado: fundamentos sociais da distinção arquitetônica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

TÜNNERMANN, Carlos. *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)*. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

WILDERON, Mariana; ARANTES, Pedro Fiori. *Arquiteturas da distância: o que a pandemia pode revelar sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo*. Archdaily. 3 ago 2020. Acessado em 3 ago 2020. Online. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/944738/arquiteturas-da-distancia-o-que-a-pandemia-pode-revelar-sobre-o-ensino-de-arquitetura-e-urbanismo>

# O PROJETO ARQUIVO: CIDADE, PATRIMÔNIO E INCLUSÃO

## A prática e a pesquisa como forma de valorização do bem patrimonial

*Emanuel Gonçalves Aquino<sup>1</sup> e Rita Miréle Patron Chaves<sup>2</sup>*

### Resumo

A salvaguarda patrimonial na contemporaneidade perpassa por ações de preservação e valorização dos bens de interesse. A efetiva integração dos diversos atores sociais de proteção é com frequência uma lacuna existente nas ações de conservação do patrimônio edificado. O Projeto Arquivo teve como objetivo geral a inclusão por meio da ação de pesquisa, catalogação e divulgação do patrimônio arquitetônico da cidade de Curitiba por meio de plataforma digital. O grupo realizou levantamentos em imóveis de interesse histórico e disponibiliza os dados produzidos na web, acessíveis para toda a comunidade. É possível encontrar desenhos, maquetes e descrições históricas das edificações pesquisadas em formato digital. Esta pesquisa possibilitou a reflexão de quais formas a ação prática do grupo pôde contribuir para uma melhor valorização patrimonial, entendendo que, quando uma população conhece seus bens históricos pode melhor apropriar-se deles e preservá-los.

Palavras-chave: valorização patrimonial, inventário arquitetônico, salvaguarda.

## INDICATORS ARCHIVE PROJECT: CITY, CULTURE AND PARTICIPATION

### Research as a tool for built heritage appreciation

### Abstract

Safeguarding heritage in contemporary times involves actions to preserve and enhance the assets of interest. The effective integration of the various social protection actors is often a gap in the conservation actions of built heritage. The Archive Project had the general objective of inclusion through research, cataloging and dissemination of the architectural heritage of the city of Curitiba through a digital platform. The group carried out surveys on properties of historic interest and made available the data produced on the web, accessible to the entire community. It is possible to find drawings, models, and historical descriptions of the researched buildings in digital format. This research made it possible to reflect on what forms the group's practical action could contribute to a better heritage appreciation, understanding that, when a population knows its historical assets, it can better appropriate and preserve them.

Keywords: heritage appreciation, architectural inventory, safeguard.

<sup>1</sup> Arquiteto e Urbanista (UTFPR), é mestrando em Arquitetura - Tecnologia e Cidade na Universidade Estadual de Campinas (PPGATC/Unicamp), na linha de Fundamentos, metodologia e projeto e temática de história da arquitetura e preservação arquitetônica. Atualmente é pesquisador no grupo de pesquisas Arquitetura, Prospecção e Memória (Projeto Arquivo Arquitetura - UTFPR).

<sup>2</sup> Arquiteta e Urbanista (UFPel) Mestre em Teoria e História da Arquitetura (PROPAR\_UFRGS) e Doutoranda em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Presbiteriana Mackenzie, com período de atuação em estágio de doutoramento na Università degli studi di Ferrara, Itália (2019). Professora do Curso de Arquitetura e Urbanismo na Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

### Introdução

“A preservação do patrimônio arquitetônico é de extrema importância à construção de referências que uma comunidade necessita para se apoderar do lugar onde habita”. Esta citação encontra-se na Declaração de Amsterdã (1975), importante documento patrimonial emitido no Congresso do Patrimônio Europeu que tratou das diretrizes a serem pactuadas entre as nações do continente. Por meio da conservação do patrimônio histórico ocorre a manutenção da memória e, desta forma, de uma construção de identidade social, tornando possível que uma comunidade possa vivenciar alguma segurança em meio ao caos de mudanças sociais e tecnológicas existentes nas sociedades atuais (BAUMAN, 2007).

O entendimento das referências culturais de um povo torna possível a melhor compreensão das dimensões de espaço e tempo (HARVEY, 1996), em contraposição a uma visão que naturaliza o estabelecimento das relações de *status quo*. Este desenvolvimento de pensamento crítico da realidade vivenciada é de fundamental importância para o enriquecimento de repertório cultural e formação de opinião, o que para este trabalho trata-se de um posicionamento que envolva reflexão e práxis (FREIRE, 1996) no âmbito de patrimônio – aspectos de formação humana essenciais para lidar com diversos temas no contexto contemporâneo. Uma vez que a visão macroscópica da cidade e suas diversas camadas temporais auxilia em uma composição histórico-social da memória urbana, e aumenta a intenção protetora dos cidadãos (BARREIRA, 2003).

Outra discussão também tratada no Congresso do Patrimônio Europeu (1975) foi sobre a importância da preservação do patrimônio arquitetônico e sua relação com a comunidade enquanto agente ativa no processo de salvaguarda patrimonial. O problema da falta de integração dos diversos setores sociais necessários para o objetivo da proteção dos bens patrimoniais arquitetônicos, retratado já no evento, pode ser observado ainda hoje em grande parte das cidades do mundo que possuem sítios históricos. Isto demonstra que o foco nas ações de intervenção física direta na obra arquitetônica, vista de maneira isolada, já não basta excluídas da compreensão de seu cenário social e cultural (ZANCHETI & LACERDA, 2012).

Carece no senso comum, no meio acadêmico e nas entidades governamentais a noção proposta nas cartas patrimoniais de que:

(..) o patrimônio não deve ser apenas assunto de especialistas na área de conservação, mas de cidadãos comuns que podem desenvolver tal entendimento, valorizando o patrimônio que lhes pertence” (Declaração de Amsterdã, 1975).

Desta forma, o caráter emergencial da questão reside no fato de que, para além da ação governamental, o patrimônio arquitetônico dificilmente resistirá na contemporaneidade se não for devidamente apreciado pela população e pelas futuras gerações. Para Zancheti e Lacerda (2012) as temáticas mais frequentes que envolvem a reabilitação dos centros históricos passam a estar inseridas em um contexto de complexidade urbana que permeia diversas áreas do conhecimento. A gestão da preservação na contemporaneidade perpassa, assim, uma visão multifacetada das problemáticas sociais, ambientais, culturais e políticas. Ademais, é pertinente reforçar na pesquisa a visão holística da arquitetura, compreendendo-a não apenas no sentido da concepção dos espaços, mas no uso de seus métodos, teorias e tecnologias como suporte para a potencialização da preservação. Este entendimento multidisciplinar aliado à inclusão dos cidadãos por meio da educação patrimonial auxilia no processo de apropriação do patrimônio enquanto bem coletivo. A comunidade passa a enxergá-lo nos locais

Figura 1 - Equipe grupo de pesquisa arquitetura, prospecção e memória.  
Fonte: Raul Grossi, 2019.



de trabalho, em suas moradias e passa a cuidá-lo de uma forma genuína. As pessoas que visualizam a importância direta do patrimônio em suas vidas são as que primeiro compreendem a necessidade de conservá-lo (IPHAN, 2013).

Trabalhar com a educação patrimonial é desafiador, pois o patrimônio é compreendido como a objetivação da produção histórico-social da humanidade, e a finalidade tanto para docentes, quanto para os discentes, é relacioná-lo a atividades de memória, sentimento, pertencimento e criação.

A lacuna a ser preenchida entre a sala de aula e a prática profissional, especialmente nas questões referentes a preservação e valorização da história, são de extrema importância na atuação do arquiteto. Preservar é um ato de respeito. Preserva-se o passado para compreender o futuro. Quem construiu, quem viveu, o que aconteceu? Quantas trajetórias entre paredes. Que significado tem para a cidade, para a arquitetura? O método adotado para as disciplinas de Restauro, do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, e que posteriormente deu origem ao grupo de pesquisa, Arquitetura, Prospecção e Memória, trata-se de uma tarefa contínua que transforma cada situação em experiência pessoal e crescimento acadêmico (figura 1).

### Objetivos da prospecção

Um dos meios fundamentais para que ocorra a propagação do conhecimento em patrimônio é uma atividade já frequente para trabalhos técnicos de restauração: o inventário. Os autores Luiz Falcoski e Jane Falcoski (2010) compreendem que inventariar um bem cultural é primordialmente apreender os valores de referências culturais que formam determinada sociedade. Após documentar as principais características de uma obra ou conjunto paisagístico, pode-se realizar um verdadeiro “restauro virtual” legível para uma população de maneira acessível e democrática.

Para Tirello (2008), este conceito relativamente recente, destaca a importância das novas mídias enquanto um suporte para o estudo, documentação e propagação do patrimônio



Figura 2 - Trabalho de levantamento. Fonte: Raul Grossi, 2019.

arquitetônico. A partir disto pode-se questionar os limites entre a inegável importância destes recursos multimídias e a cautela dos simulacros descompromissados com a realidade, sem a acurada pesquisa histórica, documental, métrica e fotográfica. Infere-se que os recursos tradicionais de pesquisa não devem ser simplesmente substituídos, mas sim complementados pelas novas possibilidades tecnológicas. Esta pesquisa possui como objetivo principal o de estudar o inventário arquitetônico em seu caráter de documentação e investigar suas potencialidades enquanto forma de restauro virtual e de educação patrimonial.

Procura-se compreender de quais formas a população pode usufruir da reflexão da importância do patrimônio cultural edificado e suas implicações na vida cotidiana, tendo novas tecnologias multimídias como suporte e quais os possíveis impactos desta ação no processo de salvaguarda.

Como objetivos específicos pode-se citar: a realização de um resgate histórico do patrimônio arquitetônico de Curitiba e do seu processo de pesquisa; a investigação das problemáticas do patrimônio histórico brasileiro e os desafios da conservação destes edifícios; a compreensão da noção de apropriação dos espaços históricos como parte da cultura da comunidade, facilitando a promoção da salvaguarda; a exploração das possibilidades do aprendizado sobre o patrimônio com suporte de tecnologias recentes como bases de interação e recursos multimídia; a discussão e divulgação do conhecimento para além dos espaços formais de ensino; e o debate das possíveis contradições e desdobramentos teórico-metodológicos para o entendimento da salvaguarda e o impacto de tais perspectivas do inventário no fazer profissional do arquiteto (figura 2).

Fazem parte também dos objetivos da pesquisa e que se tornaram diferenciais do processo de trabalho e da metodologia do Grupo Arquivo, a capacitação do conhecimento sobre o patrimônio cultural edificado por meio do registro de obras relevantes para a memória urbana, ampliando o escopo de valorização para além dos imóveis tombados na esfera municipal.

Através de uma extensa investigação de documentos históricos e consultas aos agentes



de proteção do patrimônio no âmbito municipal, estadual e federal, o levantamento dos edifícios selecionados se realiza com visitas in loco para a execução de croquis, medições, registros fotográficos e posteriores desenhos arquitetônicos.

As ações de integração com a comunidade local nos trabalhos desenvolvidos ocorrem por meio do princípio de horizontalidade, em que moradores e pesquisadores compartilham seus saberes com relação às obras analisadas. A construção das maquetes e mapas necessários para a adequada compreensão da comunidade em geral, se valem das tecnologias computacionais de representação disponíveis e a organização entre os dados obtidos e produzidos no laboratório passam a integrar a web do projeto, que está em permanente revisão e ampliação.

O diálogo permanente com a Universidade de origem do grupo, estrutura uma rede de suporte que garante também o apoio institucional da Prefeitura de Curitiba, bem como a intermediação com as demais universidades da cidade, propondo uma troca de pesquisas e atividades conjuntas. As visitas guiadas pelo centro histórico exploram novas centralidades para o patrimônio, e as exposições realizadas em museus e universidades para compartilhar os trabalhos desenvolvidos pelo grupo (figura 3).

### Abordagem pedagógica

O Projeto Arquivo iniciou sua trajetória a partir de atividades desenvolvidas no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Nas disciplinas de Patrimônio Cultural e Restauro os alunos selecionavam as obras arquitetônicas a serem estudadas no semestre, iam a campo e realizavam os inventários dos edifícios com atividade prática exploratória. Nas visitas, ocorria o contato entre estudantes e moradores, e o encontro estabelecido desvelava saberes antes de difícil acesso. Uma vez de posse do material selecionado, eram elaborados maquetes, desenhos, pesquisas históricas e, alguns levantamentos posteriores, eram apresentados e discutidos com a comunidade ao final. Percebeu-se, porém, que também eram produzidos trabalhos que acabavam esquecidos em arquivos. Surgiu a questão: Como fazer uso destes arquivos para manter o vínculo entre universidade e comunidade, e contribuir para a



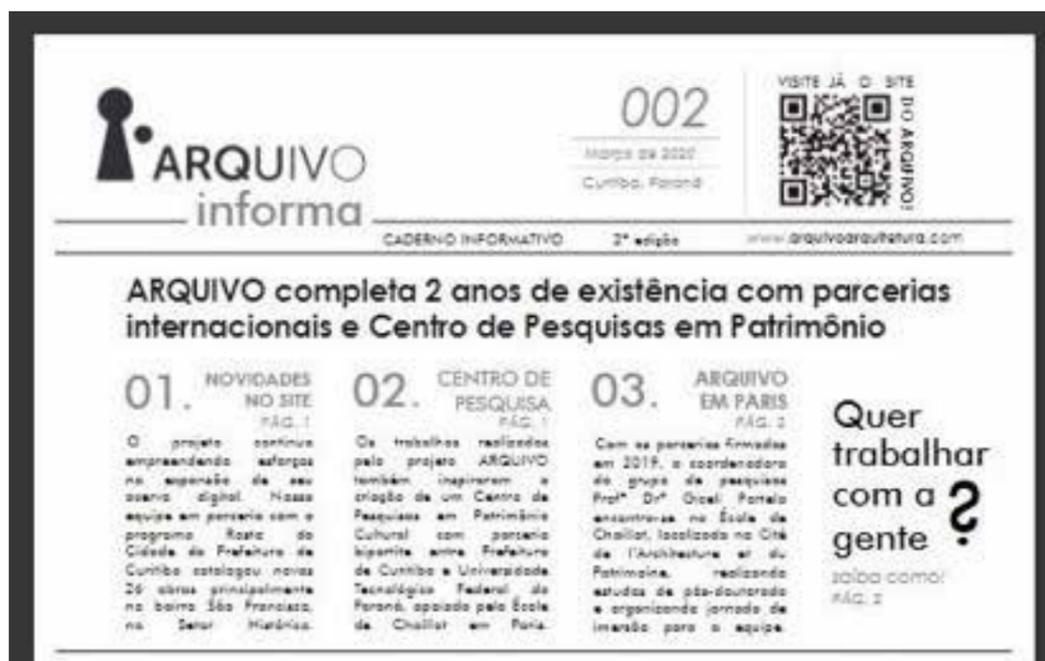
conexão tão importante que deve existir entre o meio acadêmico e a sociedade?

Assim, em uma semana imersiva, o grupo de trabalho elaborou e desenvolveu um projeto piloto, que deu origem ao projeto de pesquisa e extensão. Após discussão colaborativa, a resposta se concretizou em uma plataforma online, com obras já produzidas pelos alunos, separadas em categorias que permitissem o percurso e o georreferenciamento, por meio de um mapa com a localização das mesmas e o seu conteúdo disponível. Os azulejos, amplamente difundidos na arquitetura brasileira, são fixados nas obras de estudo catalogadas, e servem como suporte para um QR code que encaminha o usuário, por meio do celular, ao inventário da obra arquitetônica (figura 4).

O Lançamento do Projeto Arquivo ocorreu oficialmente no dia 16 de maio de 2018, com várias autoridades acadêmicas e governamentais da municipalidade presentes, que enfatizaram o interesse em firmar parcerias para o fortalecimento do projeto junto a sociedade, tanto na esfera nacional bem como internacional. Neste mesmo dia, o primeiro azulejo foi afixado no edifício da reitoria da Universidade.

Os primeiros artigos científicos foram redigidos e apresentados no I Seminário do Patrimônio em Curitiba e, posteriormente, publicado nos Anais do Evento Patrimonio y Contemporaneidad - Colección Habitat y Patrimonio, sediado em Bogotá, Colômbia, ambos em 2018. E o grupo continua publicando em periódicos, eventos nacionais e internacionais divulgando o trabalho do projeto de pesquisa e também outras obras analisadas pontualmente.

Na mídia aberta, o grupo tem cedido entrevistas desde então, para comentar sobre a importância da pesquisa e das ações de extensão desenvolvidas para a cidade. Para expansão do conhecimento foram realizadas até o ano de 2020, três exposições de arquitetura, sendo uma delas de grande êxito, com duração de mais de um ano em um dos maiores espaços culturais da cidade, A Fundação Cultural. Esta exposição contou com maquetes, desenhos e fotografias da praça marco zero de Curitiba, a Praça Tiradentes, e seu entorno. Os trabalhos produzidos pelo grupo são apresentados em semanas acadêmicas, empresas e eventos da comunidade. Além disso, o grupo



conta com uma publicação própria, o jornal Arquivo Informa, que é para a divulgação científica (figura 5).

### Discussão e impacto

Um pedestre passa em frente a um edifício antigo e é instigado por um azulejo nele afixado. Ele observa, aproxima o seu celular e têm acesso à história, plantas, descrições e fotografias da obra observada. Em um simples gesto os passantes anônimos têm sua missão de sujeito histórico reforçada. Vivências como esta geram identificação, e destacam a importância dos lugares de memória para quem transita na cidade. É a partir do acesso rotineiro à memória que o sujeito transforma o espaço, transformando-os em espaços de recordação. Estas trocas simbólicas e afetivas no espaço promovem a salvaguarda, o cidadão vê sua identidade ali constituída (figura 6).

Ao gerir a plataforma online para disponibilização das pesquisas finalizadas dos edifícios, em linguagem acessível e com conteúdo para diferentes públicos e com canal de comunicação aberto para contato, os QR codes dos azulejos são afixados nas obras, e os mesmos redirecionam para a plataforma que contém o conteúdo de modo que, além da interface digital, também ocorre a interação do usuário com o suporte físico e o edifício, enriquecendo a experiência vivenciada na cidade.

O Projeto Arquivo é meritório por sua abrangência e capacidade mobilizadora nas mais diversas esferas do patrimônio na cidade incluindo mídias digitais difundidas na era da informação. Vislumbra-se o potencial de deslocar as ações de proteção do patrimônio além das obras, mas com a interação dos sujeitos, reconhecendo a importância da educação para o patrimônio material, que é uma demanda latente e que possui grande potencial, mas que enseja maior reconhecimento para que se multiplique.

Em dois anos de atuação o Grupo Arquivo trouxe movimento para a questão patrimonial no município de Curitiba, agitando seus atores: comunidade, mídia, poder público, universidades públicas e privadas. O patrimônio foi qualificado ao ser colocando no centro do debate. No curso de Arquitetura e Urbanismo, foi logrado motivar centenas de estudantes vindos de diferentes regiões do Brasil, por meio das atividades extracurriculares, das palestras com convidados externos, estágios, oficinas, visitas e



Figura 6 - Entrega de azulejo para proprietário de edifício histórico. Fonte: Autoria própria, 2019.

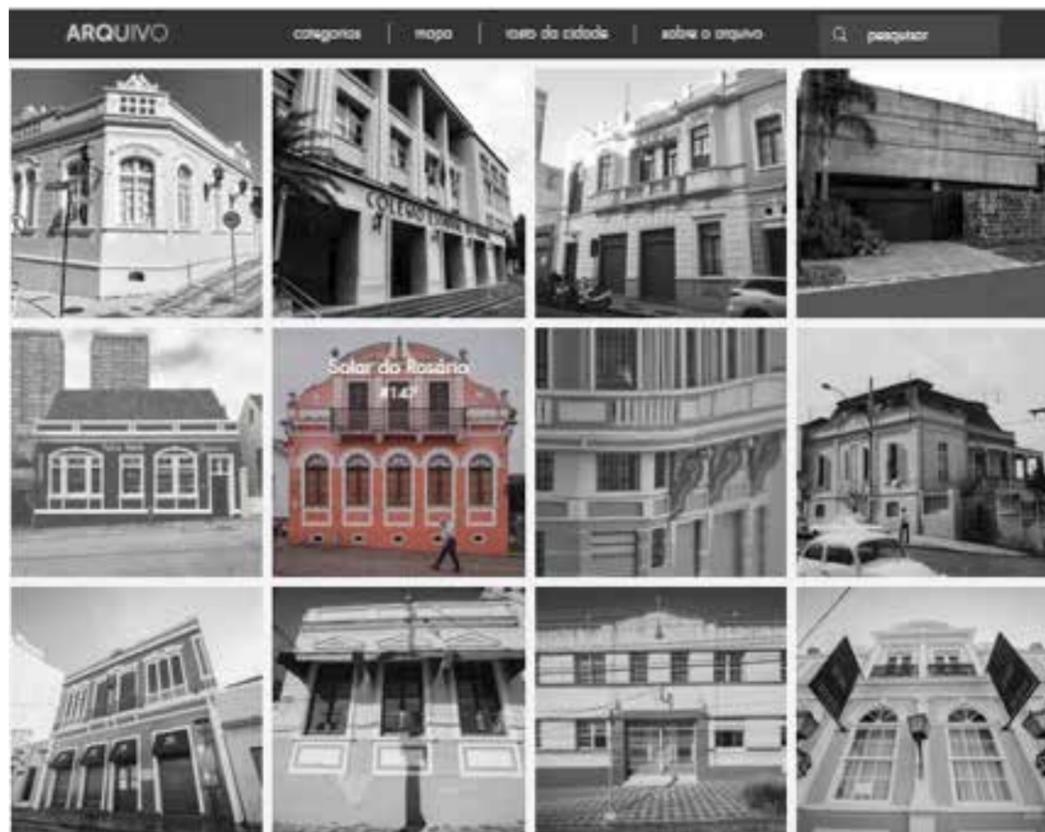
exposições que geraram diversidade cultural e crescimento profissional aos estudantes. O impacto local das ações de pesquisa e extensão foi e ainda é amplamente reconhecido pela comunidade. O Arquivo recebe dezenas de mensagens diariamente, no site, de proprietários de imóveis históricos, cidadãos e moradores gratos pelo trabalho de divulgação e valorização. Até mesmo estudantes de arquitetura em outros estados do Brasil e de outros países chegaram a entrar em contato com demandas sobre bens patrimoniais arquitetônicos catalogados. Os laços com a Prefeitura Municipal de Curitiba foram estreitados, por meio de ações de políticas públicas tendo como forte inspiração as ações desenvolvidas pelo projeto.

A própria conjuntura da complexidade contemporânea das cidades reforça a emergência de um restauro informacional. Neste sentido, ações propostas pela equipe complementam as ações de conservação já consolidadas e geram um amplo leque de possibilidades. Como exemplo da potencialidade da documentação e difusão pode-se citar o caso de tristes eventos recentes: como o incêndio da Catedral Notre-Dame de Paris em 2019 e do Museu Nacional em 2018. Nestes momentos dramáticos que afligem a memória das edificações, a possibilidade de se ter acervos públicos abertos e emergenciais disponíveis demonstra-se de grande valia para um serviço de promoção cultural, enquanto estas valiosas heranças são restauradas.

### Dinâmica proposta

A metodologia de trabalho segue o princípio da instância do desenho técnico-arquitetônico para a compreensão do objeto estudado. “Compreende as atividades de leitura e conhecimento da forma da edificação, obtidos por meio de vistorias e levantamentos, representados gráfica e fotograficamente” (IPHAN, 2005). Segundo Martins (2004, p. 55), trata-se, esta dinâmica, de um processo educativo:

Consideremos, de partida, que a educação é um processo que não pode ser eliminado do desenvolvimento humano e uma das condições pelas quais o ser humano adquire seus atributos fundamentais ao longo do processo histórico social [...] A dinâmica apropriação-objetivação ocorre sempre em condições que são históricas, e, dessa forma, para que os indivíduos se objetivem como seres humanos, é



preciso que se insiram na História.

Sendo assim, desenvolvida sob as seguintes práticas:

**Levantamento Fotográfico** - Prática que deve ser realizada de forma planejada – tanto internamente, quanto externamente – objetivando auxiliar a interpretação da edificação, auxiliando nos desenhos técnicos e nos mapeamentos necessários (como os de materiais, detalhes de esquadrias, patologias, entre outros). As imagens podem ser geradas através de aparelhos de consulta e a mapas online, como o Google Maps, por exemplo.

**Levantamento Métrico** - As dimensões de todos os componentes da edificação devem ser tiradas, representando características físicas da obra, com o uso de equipamentos apropriados, como trena eletrônica, por exemplo. Deve ser feito também o levantamento de elementos artísticos ou móveis integrados. Esta prática é base fundamental para as seguintes.

**Reconhecimento de Materiais** - Prática que visa observar e avaliar os materiais em relação ao seu estado de conservação. Deve ser levado em conta o período e a peculiaridade de como foram produzidos, assim como cores e pinturas originais das paredes, esquadrias, forros, etc.

**Reconhecimento do Sistema Construtivo** - Esta prática leva em consideração o sistema construtivo da obra, isto é, fundação, estrutura da cobertura, alteração nas dimensões dos componentes construtivos, abertura ou fechamento de vãos e o estado de conservação em que tais elementos se encontram.

**Estudo Tipológico** - Tal prática objetiva investigar as características arquitetônicas da obra como escala, hierarquias, princípios estéticos, volumetria e partido. Além da



Figura 8 - Azulejo e casa de madeira. Fonte: Larissa Mendes, 2018.

arquitetura, outros elementos morfológicos podem ser analisados como muros, pátios, ruas, jardins, entre outros.

**Estudo Cronológico** - Prática com o propósito de analisar quais elementos são originais a obra, quais foram excluídos com o tempo, quais foram alterados e adicionados em relação ao aspecto puro, quais são os “acréscimos meramente utilitários cuja inclusão não tenha obedecido a razões arquitetônicas” (IPHAN, 2005, p. 26).

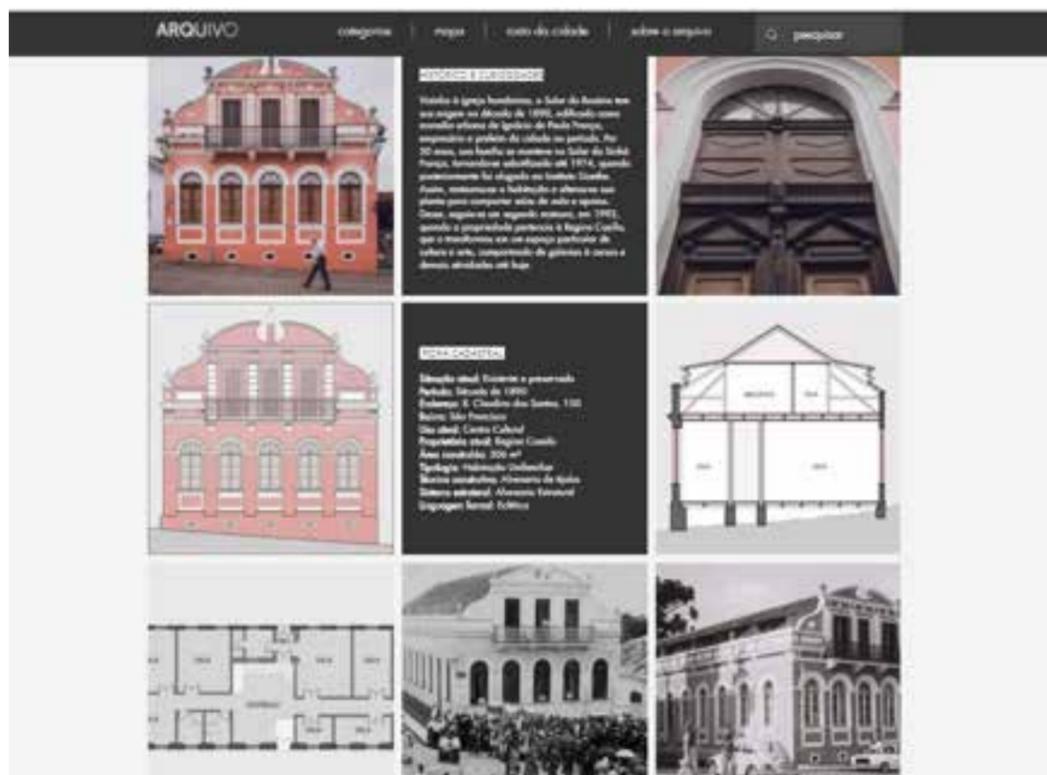
**Armazenamento das informações** - O terceiro passo, de armazenamento das informações, é o produto resultante das etapas anteriores. Tem como objetivo armazenar tais produções de modo em que o conhecimento gerado seja útil não só para especialistas na área como para a sociedade no geral. É a etapa onde o objetivo da Carta de Atenas (1931), citado em “Objeto de Estudo” se concretiza (figura 7).

### Desenvolvimento das atividades

Antes da realização da compilação e armazenamento proposto pelo grupo era visível uma maior fragmentação de informações disponíveis e dispersas em diferentes entidades, nem sempre acessíveis ao cidadão comum, tanto nos procedimentos de liberação quanto de entendimento visual.

Após os três primeiros meses do projeto já foi possível notar alguns de seus efeitos. O engajamento da comunidade ficou evidenciado quando o grupo começou a informar aos proprietários a respeito do processo. Muitos deles sentiram-se muito contentes em receber o azulejo e poder mostrar a importância do seu imóvel. Em especial, pode se ter como exemplo o caso do conjunto de obras na Rua Trajano Reis (figura 8).

Os proprietários das obras arquivadas, hoje majoritariamente comércio e serviços, se



predispuseram a auxiliar na concretização do projeto, através da realização de eventos para a fixação dos azulejos, uma vez que acreditam que a iniciativa pode auxiliar na reconstrução da unidade da rua no imaginário popular e fortalecer sua unidade. Além disso, o Grupo Arquivo passou a receber mensagens de pessoas que encontraram o projeto e se voluntariaram para ajudar no processo de arquivamento, seja, tanto realizando novos levantamentos, quanto disponibilizando imóveis para estudo e documentos ainda existentes. Com a anuência da Prefeitura Municipal de Curitiba, na cerimônia de lançamento e na fixação do azulejo #001, outras portas se abriram. Hoje o grupo conta com a colaboração de diversas instituições que disponibilizam seus próprios arquivos para o auxiliar os levantamentos (figura 9).

Para a comunidade acadêmica, o projeto começa a tornar-se um aliado, um espaço de discussão sobre patrimônio e arquitetura, de produção multidisciplinar que busca compreender as diversas formas de fazer, entender e ensinar arquitetura em meio à massiva superexposição à informação contemporânea. O Projeto Arquivo ainda está em seus passos iniciais de sua trajetória, mas já é possível vislumbrar que sim, há o interesse pelo patrimônio, pela história, pela identidade e pela arquitetura. A exploração por novas mídias e novas ferramentas de ensinar arquitetura, além da desburocratização e democratização da informação, são as principais missões do grupo, e através do diálogo com a comunidade civil e a comunidade acadêmica está trabalhando constantemente para atingir esses objetivos.

### Considerações finais

A equipe está alcançando resultados amplamente satisfatórios com o trabalho. O desenvolvimento da atividade central de catalogação e difusão de obras, aumentam expressivamente o acervo, contando hoje com aproximadamente 100 unidades catalogadas disponíveis na plataforma categorizadas em: patrimônio eclético, industrial, moderno e obras em madeira. As unidades catalogadas são projetadas com informações de acordo com o nível de complexidade dos dados buscados. São



Figura 10 - Escola de Patrimônio. Fonte: Autoria própria, 2020.

apresentadas desde curiosidades gerais, até desenhos arquitetônicos finalizados e artigos científicos relativos à obra, e todos disponíveis para download. Afinal, o objetivo primordial e o público-alvo são a divulgação do patrimônio edificado de Curitiba para todos os cidadãos.

No âmbito acadêmico a participação de centenas de alunos da UTFPR em visitas guiadas, palestras de temáticas recentes, oficinas de maquete, desenho e ações de levantamento no setor histórico da cidade, lhes garante uma maior qualificação sobre o tema. São criadas pontes intercursos, a exemplo de atividades realizadas na graduação em Design e na semana acadêmica da PUC-PR. Também existe uma busca por um diálogo mais próximo com membros da iniciativa privada e sociedade civil, conquistando consensos e ampliando o alcance da pesquisa. A colocação de azulejos transformou-se em um verdadeiro evento urbano, com convite de alunos e comunidade para a ocasião. Enquanto grupo de pesquisa já foram produzidos e publicados 8 artigos e realizadas missões de intercâmbio para Colômbia e Itália.

No que concerne aos aspectos pedagógicos do ensino de arquitetura, urbanismo e patrimônio, o projeto Arquivo revela a possibilidade de atrelar os conhecimentos acadêmicos apreendidos nas disciplinas da grade curricular obrigatória do curso, com atividades prospectivas práticas, que colocam o aluno como protagonista de sua própria construção e saber, por meio de ações de extensão universitária.

Em relação à difusão cultural, um outro resultado notável foi a realização de exposições com a presença de moradores que contribuíram com as pesquisas e puderam observar em museus os resultados. Ademais, o grupo foi capa da revista Tecnológica da Universidade, e protagonista de matéria do Archdaily, um dos portais de arquitetura mais visitados no Brasil.

Entre as conquistas do Projeto Arquivo, o qual é motivo de orgulho para o grupo, é ver que as ações inspiram a criação de políticas públicas de salvaguarda patrimonial. A Prefeitura Municipal de Curitiba desenvolve hoje, em parceria com a equipe, o projeto

Rosto da Cidade, que está restaurando diversos edifícios do centro histórico e inaugura as obras já com azulejos e conteúdo produzido. Pode-se citar ainda a participação do grupo para auxílio na criação de um centro de pesquisas e patrimônio cultural (Escola de Patrimônio), com oportunidades de bolsas e intercâmbios (figura 10).

A internacionalização do Projeto Arquivo já é uma realidade firmada e estabelecida, através da ponte criada com pesquisadores entre a École de Chaillot em Paris e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, iniciada em junho de 2019, fruto do trabalho desenvolvido pela professora Dra. Giceli Portela, idealizadora do projeto. E com os parceiros franceses está sendo desenvolvida uma pesquisa conjunta com o objetivo de construir um glossário quadrilíngue contendo terminologias da arquitetura latino-americana aos moldes da UNESCO. Os resultados deste trabalho, tanto na graduação em Arquitetura e Urbanismo, como além das fronteiras desta, ressaltam a importância de se compartilhar experiências referentes ao patrimônio em ateliê e com a comunidade, tendo como foco a valorização do processo. O aprendizado resultante dessa metodologia de ensino está se refletindo na materialização do amor e respeito pelo patrimônio que está sendo construído na cidade de Curitiba.

## Referências

BARREIRA, Irys. *A cidade no fluxo do tempo: invenção do passado e patrimônio*. Sociologias, Porto Alegre, v.5, n.9, p. 314 - 339, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. *A vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

FALCOSKI, Luiz A. N.; FALCOSKI, Jane T. A. *Inventário e destinação de bens patrimoniais da rede ferroviária no estado de São Paulo: conceitos e sistemas de informações cadastrais*. Congresso Luso-Brasileiro para Planejamento Urbano, Regional, Integrado e Sustentável, São Carlos, EESC/CETEPE, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 1989.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Declaração de Amsterdã, 1975. Acessado em 15 ago. 2020. Online. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Declaracao%20de%20Amsterda%CC%83%201975.pdf>

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Programa Mais Educação, 2013. Acessado em 15 ago. 2020. Online. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat\\_EducPatrimonialProgramaMaisEducacao\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialProgramaMaisEducacao_m.pdf). Acesso em 15 Ago. 2020.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Manual de Elaboração de Projetos, 2005. Acessado em 15 ago. 2020. Online. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/CadTec1\\_Manual\\_de\\_Elaboracao\\_de\\_Projetos\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/CadTec1_Manual_de_Elaboracao_de_Projetos_m.pdf).

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Carta de Atenas, 1931. Acessado em 15 ago. 2020. Online. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201931.pdf>.

LACERDA, Norma; ZANCHETTI, Sílvia Mendes. *Plano de Gestão da Conservação*

*Urbana: Conceitos e Métodos*. Olinda: Centro de Estudos Avançados da Conservação Integrada, 2012.

MARTINS, L. M. *Da formação humana em Marx à crítica das pedagogias das competências*. In: DUARTE, N. (Org.). *Fetichismo da individualidade*, Campinas, Autores Associados, 2004.

TIRELLO, Regina A. *Restauração digital da arquitetura histórica de cronologia construtiva complexa: a casa de Dona Yayá*. Computação gráfica: pesquisas e projetos rumo à Educação Patrimonial, São Paulo, 2008.

UTFPR. Arquivo Arquitetura. Plataforma digital na *internet*, Curitiba, 16 mar. 2018. Acessado em 15 ago. 2020. Online. Disponível em: <http://www.arquivoarquitetura.com>.

# NOVOS DESAFIOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE COVID

## Assistência técnica em assentamentos precários

*Sara Parlato<sup>1</sup>, Luana Helena dos Santos<sup>2</sup> e  
Nirce Saffer Medvedovski<sup>3</sup>*

### Resumo

A atividade de Extensão é uma das estratégias de formação do estudante: os alunos aprendem a aplicar, dentro da realidade, os ensinamentos aprendidos na Universidade e a reconhecer as práticas sociais e os conhecimentos desenvolvidos dentro da comunidade; os cidadãos começam a reconhecer o trabalho do extensionista/pesquisador e podem se aproximar ao conhecimento técnico. Devido a pandemia do Coronavírus, no primeiro semestre de 2020, o contato direto com a população está comprometido. Neste artigo queremos ilustrar como uma das atividades de extensão da faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas – que pretende fornecer assistência técnica aos moradores do loteamento Anglo (Pelotas/RS) – adaptou-se às necessidades recentes em decorrência da pandemia. Esta ação de extensão está associada a uma pesquisa que avalia o desempenho termoenergético das unidades habitacionais do loteamento através da coleta de dados de campo e simulações computacionais, e propõe soluções para mitigar os problemas detectados. Palavras-chave: extensão universitária, COVID-19, Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social (ATHIS).

## INDICATORS ARCHIVE PROJECT: CITY, CULTURE AND PARTICIPATION

### Research as a tool for built heritage appreciation

### Abstract

The Extension activity is one of the student's training strategies: students learn to apply, within reality, the teachings learned at the University and to recognize the social practices and knowledge developed within the community; citizens begin to recognize the work of the extensionist / researcher and can get closer to technical knowledge. Due to the Coronavirus pandemic, in the first half of 2020, direct contact with the population is compromised. In this article we want to illustrate how one of the extension activities of the Faculty of Architecture and Urbanism at the Federal University of Pelotas - which intends to provide technical assistance to residents of the Anglo neighborhood (Pelotas/RS) - has adapted to recent needs due to the pandemic. The research method, associated to the extension, evaluates the thermal performance of housing units in the subdivision through the collection of field data and computer simulations and proposes solutions to mitigate the problems detected.

Keywords: university extension, COVID-19, Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social (ATHIS).

<sup>1</sup> Doutora, Universidade Federal de Pelotas.

<sup>2</sup> Graduanda, Universidade Federal de Pelotas.

<sup>3</sup> Professora, Doutora, Universidade Federal de Pelotas.

### Introdução

A COVID-19 é doença causada pelo vírus conhecido como o “novo coronavírus”, o SARS-CoV-2. Devido à facilidade e rapidez de propagação, a epidemia desta doença tornou-se uma pandemia – assim como declarado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020 – afetando todos os países do mundo. Esta doença teve início na China, no final de dezembro de 2019, enquanto no Brasil os primeiros casos foram relatados em fevereiro de 2020. A OMS deu diretrizes destinadas a preservar a saúde dos cidadãos e evitar uma propagação maciça do vírus. Essas diretrizes dizem respeito principalmente ao distanciamento social e à intensificação das práticas de higiene (WHO, 2020). No Brasil, são as favelas e os bairros mais precários que sofrem os efeitos mais dramáticos da disseminação do vírus. Nessas realidades, de fato, o distanciamento ou isolamento social são praticamente impossíveis. Nas unidades habitacionais dos moradores das favelas, cortiços, loteamento irregulares e clandestinos, a coabitação é comum e a densidade populacional em cada unidade habitacional é muito alta. A maioria dos domicílios é insalubre, o que fragiliza os habitantes que se tornam mais vulneráveis ao vírus. A impossibilidade, muitas vezes, de acesso ao saneamento básico, dificulta a realização de simples rituais de higiene, essenciais para a contenção do vírus. Segundo os dados de 2018 do Instituto Trata Brasil, só no município de São Paulo, 85 mil pessoas ainda não têm acesso ao abastecimento de água e mais de 11 mil domicílios estão sem banheiro exclusivo.

Existe ainda todo o universo de pessoas que, em função de condições precárias de moradia, não tem condições de adotar as medidas básicas de contenção da COVID-19. Nós nos referimos aqui à população de rua, aos indivíduos e famílias que vivem em cortiços e pensões com acesso precário a instalações sanitárias, assim como às milhares de famílias que compartilham tanques e banheiros. Esta situação está presente tanto em bairros da periferia como no centro. (ROLNIK. e WHATELY, 2020, s/p).

Fica claro, portanto, que o déficit habitacional é um agravante no caso de propagação do vírus. Segundo a Fundação João Pinheiro, o déficit habitacional é calculado como soma desses quatro componentes: domicílios precários, coabitação familiar, ônus excessivo com aluguel urbano e adensamento excessivo de domicílios. Em Pelotas, cidade do Rio Grande do Sul onde esta pesquisa é contextualizada, ainda segundo dados da Fundação João Pinheiro, o déficit habitacional em 2010 atingiu 17.019 unidades. A população que não pode acessar o mercado imobiliário constrói sua própria casa sem assistência técnica (CARDOSO, SANTO AMORE, 2018), sendo que os moradores são obrigados a dedicar seu tempo livre à autoconstrução (MARICATO, 2015), numa realidade em que o direito à moradia digna e acesso à cidade não faz parte da remuneração da grande maioria da força de trabalho do país. A Lei de Assistência Técnica, a Lei Federal 11.888/2008, que garante à população de baixa renda o apoio de arquitetos e engenheiros na construção de suas próprias moradias, raramente tem sido aplicada (CARDOSO, SANTO AMORE, 2018) e tem sido objeto de ações de promoção das entidades de classes, como CAU – Conselho de Arquitetura e Urbanismo para a reversão dessa situação (SANTOS, 2019).

### Pesquisa e extensão

A atividade de pesquisa e extensão em andamento, a que nos referimos neste artigo, está incluída no projeto: “Aprendendo com o usuário. Estratégias de transformação do espaço habitacional” e é realizada com o suporte dos laboratórios NAURB e LABCEE da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Pelotas/RS.



O contexto é o loteamento Anglo, na antiga região portuária de Pelotas/RS (Figura 1).

O objetivo da proposta é incrementar a qualidade de vida desta comunidade, fornecendo assistência técnica para melhorias habitacionais aos moradores do bairro, mitigando os problemas térmicos e melhorando as condições espaciais das das habitações. A pesquisa avalia o desempenho termoenergético das unidades habitacionais do loteamento através da coleta de dados de campo e simulações computacionais, e propõe soluções para mitigar os problemas detectados. Na área do Anglo, o programa PAC – Urbanização de Assentamentos Precários – destinado a famílias de renda entre 0 e 3 salários mínimos – foi executado através do Programa PAC Farroupilha (DUTRA, 2017). Conhecido como PAC/Anglo, o projeto comprometeu-se a requalificar a área por meio de melhorias na infraestrutura urbana e provisão de habitação de cerca de 36m<sup>2</sup> para a realocação de 90 famílias em risco e 20 moradias para reversão de precariedade (Figura 2).

A permanência da população na localidade e a supressão dos domicílios rústicos e localizados nas margens do canal foram priorizadas. (MEDVEDOVSKI e DUTRA 2015). Como emerge da pesquisa de Jorge (2017), na maioria dos casos, os moradores beneficiados pelo PAC auto-reformaram a casa original, ocupando o pátio para adicionar quartos e aumentar as áreas de serviço (Figura 3).

Com essas intervenções as condições climáticas internas, já precárias, pioram consideravelmente. A proposta de pesquisa parte do pressuposto de que adicionando dispositivos climáticos às residências existentes, aplicando o que Gaspari (2012) define como a “estratégia de adição”, é possível obter melhorias importantes, principalmente no conforto térmico. Os dispositivos podem responder a problemas espaciais e térmicos. Podem ser dispositivos removíveis de fachada que possibilitem a acumulação térmica de calor, estufas solares ou outras soluções para obtenção de ganhos passivos. São contribuições térmicas derivadas principalmente da radiação solar, que afetam as condições ambientais internas, diminuindo a demanda de energia necessária para a obtenção de conforto (GASPARI, 2012). É finalidade desse trabalho esclarecer para a comunidade da validade dessas intervenções, tornando-as visíveis para que outros



Figura 2 - Uma das casas do projeto PAC/Anglo. Fonte: autores, 2020.



Figura 3 - Uma das casas do projeto PAC com uma extensão para a área do pátio. Fonte: autores, 2020.

moradores as tomem como exemplo, e apoiar os habitantes a construírem esses elementos.

#### Antes da pandemia: o método

A metodologia adotada prevê a coexistência síncrona de um trabalho de pesquisa tradicional (estudo do estado da arte, cálculos e simulações) com um trabalho de



campo interativo com a comunidade. Os dados obtidos com o trabalho de campo (levantamentos, entrevistas) são fundamentais para a realização das avaliações e projetos assim como os resultados da pesquisa são necessárias para a implementação das ações de extensão. A ação extensionista é o ponto forte deste projeto: o vínculo com os moradores é fundamental neste processo de dar e receber, onde:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1985, p.14).

É notória a relevância que a prática da atividade extensão, envolvendo questões como a moradia, proporciona nas vidas das pessoas, sejam elas o público alvo da ação ou os prestadores desse tipo de atividade. Nos depoimentos dos alunos envolvidos, fica claro que esse “choque de realidade” impactará suas vidas permanentemente.

À vista disso, torna-se válido ressaltar que essas ações são realizadas de maneira horizontal e que a opinião dos beneficiários (moradores) tem extrema importância para a validação desses exercícios. Assim, o vínculo com moradores proporciona um diálogo entre a academia e a comunidade da cidade, permitindo que estratégias sejam traçadas de acordo com as necessidades apresentadas pelo grupo, garantindo uma maior aprovação das ideias sugeridas.

Para estabelecer uma relação com a comunidade, a primeira ação foi conhecer o líder comunitário. Ele já havia mantido contato com a Universidade ao longo dos anos através de pesquisas e ações extensionistas anteriores. Foi durante uma dessas ações de extensão, em maio de 2019, que foi possível conversar com os moradores do bairro. Dez famílias, dispostas a reformar suas casas, decidiram participar do projeto, sendo que apenas seis alcançaram o estágio atual. Ao mesmo tempo os

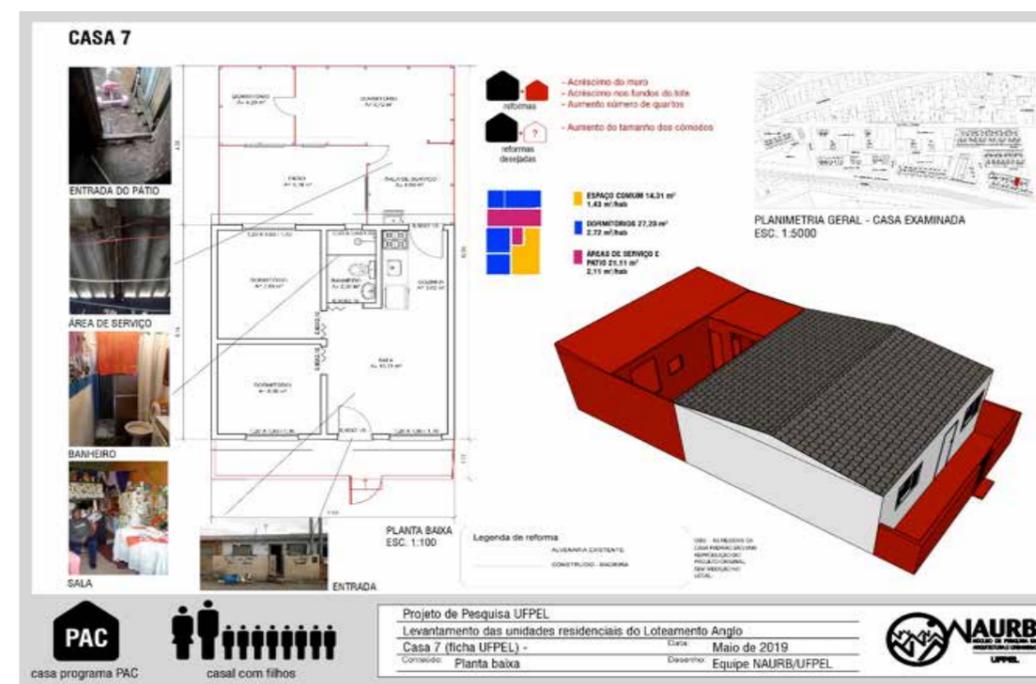


Figura 6 - Exemplo de ficha entregue aos moradores. Fonte: autores, 2019.

trabalhos de pesquisa realizados na mesma área serviram de fonte de informação para o conhecimento do sítio, da história da comunidades e para a entrada em campo (JORGE, 2017; KERKHOFF, 2017; DUTRA, 2017).

Numa segunda etapa, foram realizadas entrevistas para identificar as características sociais, econômicas, usos dos espaços e a percepção do ambiente pelo próprio habitante (Figuras 4 e 5).

Foi realizado o levantamento geométrico e fotográfico das casas e após a digitalização dos dados coletados foram criadas fichas com o levantamento e modelagem 3D, que posteriormente, foram apresentadas aos habitantes. Essas fichas ajudam a criar uma relação de confiança entre o usuário e o pesquisador/extensionista pois proporcionam a participação do habitante nas etapas da investigação. Foram destacadas as problemáticas percebida pelos moradores e suas necessidades prioritárias (Figura 6).

A etapa seguinte tem sido verificar as questões térmicas dessas casas por meio de simulação computacional com base em dados reais de uso, ocupação e operação de janelas, coletados por meio de entrevistas e levantamentos (localização, orientação da unidade habitacional, número de pessoas, uso dos espaços, iluminação artificial, eletrodomésticos, materiais, componentes construtivos). O método de pesquisa utilizado baseia-se nas normas NBR 15220 (ABNT, 2005a) e NBR 15.575 (ABNT, 2013) para definição do modelo de edificação e da composição de suas características construtivas e considera a opinião e hábitos dos usuários como um fator fundamental. De facto, em virtude dos dados sobre a utilização das casas pelos seus moradores, foi possível fazer avaliações diferentes para cada caso: as condições climáticas de um espaço são fortemente influenciadas pela utilização que dele se faz. Assim que esses problemas foram identificados, a primeira ação foi a realização de projetos arquitetônicos que garantam um uso mais racional dos espaços. A pesquisa ainda está em andamento. Foi decidido de priorizar dois casos, mais precários que os demais, pois a densidade de moradores, nestas unidades, é muito alta: 8 a 10 habitantes. A partir das simulações do nível de conforto térmico das unidades habitacionais, a pesquisa revelou péssimas condições térmicas em todas as casas examinadas. As unidades para que já foi começado o projeto preliminar são ambas casas do projeto padrão do PAC/Anglo. O desconforto térmico não afeta apenas as ampliações feitas por seus habitantes: das duas casas



Figuras 7, 8 e 9 - O interior de uma casa. Fonte: autores, 2019.

em questão, apenas uma foi ampliada com painéis de madeira. A outra apresenta os mesmos problemas climáticos, embora não tenha sido reformada. Durante as visitas e por meio das entrevistas, foi possível identificar que os hábitos dos usuários influenciam o conforto térmico. Os habitantes tendem, dentro de suas possibilidades econômicas, a resolver os problemas climáticos abrindo as janelas para ventilação, usando cortinas para se proteger da radiação solar no período de verão, e abrindo-as no período de inverno. Outros hábitos detectados nas visitas técnicas e entrevistas pioram as condições internas da casa, em particular, a tendência de acumular objetos e roupas, ocupando todo o espaço livre, aumentando a percepção de calor durante o verão e limitando a passagem de ar (Figuras 7, 8 e 9).

### A extensão durante a pandemia: uma experiência

No Brasil, apesar da falta de diretrizes claras em nível federal para o enfrentamento da pandemia, Universidades e escolas suspenderam suas atividades por tempo indeterminado e os professores foram convidados a adotar métodos de ensino à distância. A extensão universitária, que prevê o contato direto com as comunidades e o trabalho de campo, tem encontrado muitas dificuldades.

Retornar ao trabalho de campo durante a pandemia não é fácil. Medidas de distanciamento social e de proteção pessoal passaram a fazer parte dos poucos momentos de interação com a comunidade (Figura 10).

Foi possível, nesse protocolo estabelecido de um “novo normal”, mostrar à Dona M. o projeto desenhado para sua casa de acordo com suas necessidades. Além de um primeiro momento de dificuldade na comunicação, inevitável após meses de ausência no lugar, ela e o marido conversaram muito com os pesquisadores sobre o projeto proposto e tiveram reações muito positivas. Esta reação ajudou na reparação da relação comunicativa.

Depois de quatro meses, sem contato presencial, realizando o trabalho de casa, havia o risco que o vínculo com a população fosse rompido. Alguns imprevistos aconteceram: um dos moradores participantes do projeto mudou de casa, outra realizou reformas sem parecer técnico e outros ainda mudaram seu número telefônico dificultando o



Figura 10 - Uma das casas analisadas, 2020. Fonte: autores.

contato. Dona D., cuja habitação já havia passado pelas simulações e pela criação de um anteprojeto, nos últimos meses trocou de casa com sua sogra. O projeto proposto para aquela casa já não tem o mesmo valor, visto que, o número de moradores, seus hábitos e necessidades mudaram. O tempo da pandemia, junto com as incertezas sobre como se comportar nesta situação, alongou o tempo acadêmico a ponto de não coincidir mais com o dos habitantes. Em cada assentamento espontâneo, as unidades habitacionais são construídas e reformadas em etapas. Na medida em que conseguem economizar algum dinheiro, realizam a reforma a partir da resolução dos problemas mais urgentes, de acordo com o tempo e os meios do construtor (BERENSTEIN, 2003, p. 23).

A execução de um projeto de melhoria habitacional com assessoria técnica, passa a não ter o mesmo impacto que teria, caso as ações tivessem sido realizadas mais rapidamente, pois os moradores acabam por resolver com seus próprios meios as necessidades mais urgentes. O perigo é a frustração por não ser capazes de resolver o problema, e a desconfiança dos habitantes, por não responder às suas expectativas indiretamente criadas por o núcleo de pesquisa.

No caso do trabalho aqui ilustrado, foi factível se adequar às novas modalidades impostas pela pandemia, reservando toda a simulação computacional e a produção do material gráfico para o trabalho em casa. Nos últimos meses teve a oportunidade de inserir um novo bolsista de extensão. Trata-se, portanto, de construir um programa de trabalho alternativo adequado às necessidades de distanciamento social. Através de videoconferências foi possível comunicar sem ir ao laboratório, e reservar estes primeiros meses de interrupção das atividades presenciais da Universidade para ministrar o programa *Energy plus* ao novo bolsista – que também conseguiu acompanhar o curso de simulação computacional do professor Eduardo Grala da Cunha – junto ao programa de pós-graduação – sempre online – de modo a fazer uso de ajuda extra para avaliações climáticas.

Pode-se dizer que neste caso sua experiência de extensão foi o oposto do que acontece em tempos normais: o novo bolsista de extensão conheceu, antes das próprias famílias, as problemáticas presentes nas casas examinadas, através dos primeiros resultados da pesquisa, da documentação fotográfica e do estudo da literatura sobre o assunto. Isso pôde acontecer porque a pesquisa já estava em estágio avançado, e

toda a atividade de extensão inicial já havia sido feita pelos demais pesquisadores.

Outro aspecto muito importante desse trabalho, e que em parte pode ser feito no domicílio, é a construção de uma estratégia econômica para alcançar êxito na intervenção: fazer o orçamento para cada obra, entender qual o valor destinado para aquisição de materiais e o pagamento da mão de obra. Por isso foi resolvido que um dos pesquisadores acompanhasse, durante este período, o minicurso da arquiteta Mariana Estevão, em “ATHIS e melhorias habitacionais nas favelas”<sup>4</sup>. Este curso propiciou uma parte teórica e outra prática. Durante a parte prática, foi simulada uma hipótese de intervenção a partir de um perfil familiar atribuído de acordo com a atividade. Foi necessário formular uma estratégia econômica, a partir dos poucos recursos disponíveis dos habitantes, considerando também a possibilidade de mutirão ou crowdfunding e doações.

### Considerações finais

Ficou claro que foi um desafio de professores e alunos encontrar novas formas de interação, tanto internamente entre docentes e discentes, quanto com a comunidade, e que apesar das dificuldades iniciais, se logrou ampliar os resultados do projeto de pesquisa vinculado e se alcançaram os objetivos do projeto de extensão. Atualmente os projetos estão em execução e, no mês de março, será realizada uma ação de mutirão para a concretização das melhorias habitacionais propostas. Esta etapa será possível, em parceria com a associação italiana Ak0 (*Architettura a Kilometro zero*), graças aos recursos oferecidos pela Igreja italiana valdense. Além do tempo necessário para organizar este evento, que contará com a participação dos alunos da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, também teremos que nos adaptar aos tempos de pandemia, e organizar as ações respeitando as medidas de segurança indicada pela OMS.

### Referências

ABNT ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15.220-2. Desempenho Térmico de Edificações – Parte 2: Métodos de cálculos da transmitância térmica, da capacidade térmica, do atraso térmico e do fator solar de elementos e componentes de edificações. [S.l.]: Rio de Janeiro, 2005a.

ABNT ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15.220-3. Desempenho Térmico de Edificações – Parte 3: Zoneamento bioclimático brasileiro e diretrizes construtivas para habitações unifamiliares de interesse social. [S.l.]: Rio de Janeiro, 2005b.

ABNT ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 15.575. Edificações Habitacionais - Desempenho. [S.l.]: Rio de Janeiro, 2013.

BERENSTEIN, Paola, J. *Estética Da Ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.888, de 24 de maio de dezembro de 2008. Assegura às famílias de baixa renda assistência técnica pública e gratuita para o projeto e a construção de habitação de interesse social e altera a Lei no 11.124, de 16 de junho de 2005. Acessado em 14 agosto 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/)

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11888.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Lei/L11888.htm) >.

CARDOSO, Fernanda S., SANTO AMORE, Caio. Assessoria e Assistência Técnica para Habitação De Interesse Social no Brasil. In: *XV COLOQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA EDIFICACIÓN DE UNA SOCIEDAD POST-CAPITALISTA*. Barcelona, 2018.

DUTRA, Janice, J. C. *Construindo a cidade e a cidadania: avaliação da implementação e da satisfação do usuário do PAC Urbanização de Assentamentos Precários no loteamento Anglo, Pelotas-RS*. 2017. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Pelotas.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, MINISTÉRIO DAS CIDADES, SECRETARIA NACIONAL DE HABITAÇÃO, *Déficit Habitacional Municipal No Brasil 2010*, Acessado em 13 agosto 2020. Online. Disponível em: <http://novosite.fjp.mg.gov.br/deficit-habitacional-no-brasil/>

GASPARI, Jacopo. *Trasformare l'involucro. La strategia dell'addizione nel progetto di recupero. Tecnologie per la riqualificazione sostenibile del costruito*. Monfalcone: EdicomEdizioni, 2012.

INSTITUTO TRATA BRASIL, *Ranking Do Saneamento 2018*, Acessado em 13 agosto 2020. Online. Disponível em: <http://www.tratabrasil.org.br/images/estudos/itb/ranking-2018/realatorio-completo.pdf>

JORGE, Liziane O. A transformação espontânea das unidades habitacionais do loteamento Anglo em Pelotas/RS: Reflexões sobre a urgência do conceito de Habitação Social Evolutiva. *Cadernos PROARQ* 29. Rio de Janeiro, p.122-153, 2017.

KERKHOFF, Hélien V. *Mobiliário para Habitação de Interesse Social: conflitos, percepção e satisfação dos usuários. O caso PAC-Anglo, Pelotas, RS*. 2017. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Pelotas.

MARICATO, Erminia. Para entender a crise urbana. *Expressão Popular*, São Paulo 2015 .

MEDVEDOVSKI, Nirce. S.; DUTRA, Janice, C. Loteamento Anglo/Pelotas -RS - uma avaliação do Programa de Aceleração do Crescimento - urbanização de assentamentos precários. In: 3º *CIHEL . CONGRESSO INTERNACIONAL DA HABITAÇÃO NO ESPAÇO LUSÓFONO, - HABITAÇÃO, CULTURA E ECOLOGIA DOS LUGARES*,. São Paulo, 2015, p. 232-251.

ROLNIK Raquel, WHATELY Marussia. Segurança hídrica municipal é chave para combater proliferação da COVID-19. 2020. Acessado em 13 agosto 2020. Online. Disponível em: <https://raquelrolnik.wordpress.com/2020/04/03/seguranca-hidrica-municipal-e-chave-para-combater-proliferao-da-covid-19/>

SANTOS Luisa. *Aplicabilidades Da Assistência Técnica: um estudo das diferentes modalidades de aplicação da Lei nº 11.888/2008 no contexto atual (2017-2018)*. 2019. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Pelotas.

<sup>4</sup> O curso foi realizado de 20 de julho de 2020 até o 7 de agosto 2020 por um total de 5 dias .

UFPEL. Guia do Estudante Extensionista da Ufpel. 2019. Acessado em 13 agosto 2020. Online. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2019/10/guia-do-estudante-extensionista.pdf>

WHO. World Health Organization. Coronavirus disease (COVID-19) situation report–102. (2020). Acessado em 14 agosto 2020. Online. Disponível em: [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200501-covid-19-sitrep.pdf?sfvrsn=742f4a18\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200501-covid-19-sitrep.pdf?sfvrsn=742f4a18_2)



## CAMINHAR E PARAR COM FRANCESCO CARERI Uma pedagogia nômade

Evandro Fiorin<sup>1</sup> e  
Heber Maciel Tenório Vasconcelos<sup>2</sup>

### Resumo

Esta contribuição faz uma resenha do livro *Caminhar e Parar* do professor da Universidade Roma Tre, o arquiteto e urbanista Francesco Careri. Em um momento de discussão sobre a educação do arquiteto urbanista, diante da pandemia do novo corona vírus, buscamos refletir sobre as ideias e as práticas pedagógicas trabalhadas pelo referido docente ao longo de sua carreira descritas na publicação. Elas têm a modalidade peripatética pelos territórios atuais das conformações urbanas contemporâneas como pressuposto para sua atuação no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo. Nesse sentido, apontamos suas principais preocupações ao longo dos capítulos desse livro que, em suma, convida para um encontro com os Outros e com o mundo que nos rodeia.

Roma, manhã gelada do dia 27 de janeiro de 2020. Havíamos marcado um café com o Prof. Associado Francesco Careri, em um dos pavilhões do antigo matadouro – agora convertido nos ateliês do Departamento de Arquitetura da Universidade Roma Tre. Caminhar pela antiga zona industrial dessa região romana revelou-se um momento de muitos descobrimentos. Parar para conversar sobre a prática do caminhar, na companhia de um dos mais renomados autores sobre a atualização da modalidade peripatética (àquela entendida aqui como um instrumento de cognição e criação para a compreensão da cultura dos espaços e dos territórios atuais) foi, sem dúvida, um grande privilégio que queremos compartilhar. Portanto, nesta oportunidade, trazemos à luz para discussão, o livro: *Caminhar e Parar*.

Este exemplar reúne escritos e artigos da trajetória do arquiteto, professor e pesquisador italiano Francesco Careri. É uma literatura que se traduz, certamente, como uma chave capaz de abrir portas para a percepção ambiental e a ação projetual na contemporaneidade. Isto porque, guarda em suas páginas, as possibilidades para novas descobertas e aventuras, traçando a gênese da prática do caminhar, que veio ocorrendo em algumas zonas abandonadas de Roma, desde o ano de 1995, capitaneada pelo próprio Careri – o manifesto e o grupo ativista de arquitetos e artistas reunidos na ação que recebeu o nome de: “Stalker através dos Territórios Atuais”.

Os “Territórios Atuais”, são entendidos por Careri como: as “[...] áreas esquecidas, que formam o negativo da cidade contemporânea, que contém em si mesmas a dupla essência de refugio e de recurso”. “Stalkers” foi o nome escolhido para representar o coletivo de arquitetos e artistas, incluindo Careri e seus alunos, que saíam para caminhar rumo ao desconhecido, para além dos confins de Roma. Ao mesmo tempo, é metáfora para aludir ao filme de Andrei Tarkóvski (TARKÓVSKI, 1979). Os Stalkers, no filme, eram os únicos personagens que frequentavam e conheciam a “Zona”, esta que se constituía como um novo universo, onde a natureza atravessada pelos passos

<sup>1</sup> Doutor em Arquitetura e Urbanismo FAU-USP. Professor do Programa de Pós-Graduação da UFSC.  
<sup>2</sup> Arquiteto UFAL. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da UFSC.



do caminhante se transformava, justamente, pela presença do Outro (CARERI, 2017).

Um dos artigos que compõe o livro coletânea de Francesco Careri tem como título: “Boario Stop” (2005). O Campo Boario, apresentou-se como um exemplo de auto-organização e boa convivência entre diversas culturas nos arredores de Roma. Boario trata-se de uma espécie de bolsão urbano, um local onde tudo que não consegue encontrar espaço em outro lugar da cidade tem abrigo (CARERI, 2017). Fica claro o esforço depreendido pelo coletivo Stalkers em desenvolver uma interação com os habitantes de Boario. “Foram necessárias muitas passagens e um grande dispêndio de energia para ter acesso ao Campo Boario, para encontrar a maneira conveniente para se relacionar com seus habitantes, para superar as barreiras culturais e pôr-se à disposição daquilo que era difícil de compreender [...]” (CARERI, 2017). Os principais dilemas que o grupo Stalkers teve nessa interação foram: como não julgar? Como não determinar, ou criar certezas sobre aquela comunidade? Desse modo, a solução encontrada pelo grupo, foi a de colocar-se como intermediadores de um jogo e, portanto, não propor nada diretamente, tal como um projeto definitivo, mas, sempre de modo lúdico, dando voz às vozes da complexidade cultural do espaço (CARERI, 2017).

“Do navegar e do parar” (2010), revela como surgem os termos, muitas vezes, de origem marítima e náutica, adotados por diversos pesquisadores e pelo próprio coletivo de que o autor faz parte, para se referirem à prática do caminhar e à compreensão das conformações urbanas contemporâneas. Segundo Careri (2017), além dos termos: “ilhas”, “arquipélagos”, “navegar”, “ancorar”, o vocábulo “derivar” ou “deriva”, traz consigo o sentido da imprevisibilidade. A deriva é descrita como: “[...] uma palavra que carrega consigo a ideia surrealista do acaso e do navegar ao sabor das correntezas, como um veleiro que se move sem vento e sem mapa [...]” (CARERI, 2017).

A deriva se constrói para o autor como um instrumento que não se contrapõe ao devir, mas que, ao contrário, permite a ele acontecer. Nesse sentido, uma espécie de “devenir”

ganha sentido quando Francesco Careri propõe que nos deixemos transformar pelo território que percorremos. Um trânsito ininterrupto que seja capaz de nos distanciar do entorno mais cotidiano e, assim, possa alterar nossa percepção, dissolvendo barreiras, em um vir a ser e estar no espaço. Pelo meio do caminho, um encontro inesperado e, nos tornamos algo que já não éramos antes. Logo, em toda a ação dessa modalidade de pesquisa-intervenção há uma intensão. Saber caminhar, mas, também, saber a hora de parar, especialmente, quando encontramos com o Outro.

Em: “É aqui New Babylon”(2010), há a busca de um encontro com as ideias de Constant Nieuwenhuys, para compreender a proposta implementada nos anos de 1960, intitulada “New Babylon”. Nas bordas de Roma, perceberam que aquela concepção física de décadas atrás, não pode mais existir, mas sua essência ainda pode estar viva. Um eco que continua reverberando em novas babilônias possíveis, encontradas nas comunidades auto-gestionadas, capazes agora de abrigar diversas culturas em harmonia em um mesmo espaço, através da auto-representação, sem um projeto determinado a ser seguido.

No texto nomeado como: *Pidgin City* (2012), Careri nos revela que a possibilidade de errar é também importante em um processo de projeto. De acordo com o autor, não podemos ter medo de errar e devemos nos lançar ao desconhecido para aprendermos a projetar. Como pensar espaços mestiços, para os migrantes, onde o choque de culturas pode produzir a informação nova. Um momento em que precisamos nos despir do que somos para nos juntarmos aos Outros.

Na sequência Careri destaca suas interações com as cidades latino-americanas, tais como: Santiago do Chile, Bogotá e São Paulo, descrevendo as caminhadas que realizou nestas cidades e compartilhando as suas experiências.

No capítulo “Artes Cívicas” (2015), Careri explica sua disciplina no curso de Arquitetura da Universidade de Roma Tre. Trata-se de uma urbanística itinerante, uma ciência cívica que propõe aos estudantes e aos futuros planejadores uma verdadeira imersão nas conformações urbanas contemporâneas. Nasce como uma prática labiríntica e participativa; uma deambulação que permite ler, interpretar e transformar as cidades. O resultado são relatos fenomenológicos evolutivos capazes de desenvolver um senso de pertencimento e de cidadania. Dessa forma, a disciplina, permite: “[...] *fazer conhecer a estudantes e cidadãos as realidades estranhas a suas rotinas cotidianas; indagar fenômenos emergentes por meio da interação com o espaço social; entrar em contato com as diversas culturas que habitam a cidade, as dos excluídos nos campos e nas favelas, as dos reclusos nos condomínios de luxo.*” (CARERI, 2017, p 101). Vale ressaltar ainda que a sua pedagogia leva em conta: “[...] *uma exploração e uma reapropriação da cidade; a deambulação como metodologia de pesquisa e de didática; a experimentação direta da arte da descoberta e da transformação poética e política dos lugares*” (CARERI, 2017, p 102).

Dessa forma, por meio desse livro, Francesco Careri, nos permite conhecer um pouco mais sobre o seu trabalho, de maneira a expandir nosso olhar e nossas possibilidades frente aos estudos que envolvem as sensibilidades culturais e a intervenção na cidade contemporânea, na paisagem e no território. Uma prática que vai sendo desvendada, também, com auxílio de um glossário, ao final. Escrita que nos leva para além da cidade conhecida e de encontro ao Outro, atendida com os novos tempos e desafios que temos que enfrentar, pois coloca o nosso mundo, literalmente, de cabeça para baixo.

É, sem dúvida, um grande estímulo para repensarmos como será o ensino de Arquitetura e Urbanismo depois da pandemia do SARS-COVID-2. Isto porque, o

processo de ensino-aprendizagem remoto carece do contato direto com o Outro e da possibilidade de interação com o espaço da cidade – o mais emblemático lugar de ação dos arquitetos urbanistas. Da tela ou da janela, traçamos os mapas e seguimos à espera da oportunidade de recuperar, sem medo, a liberdade de ir e vir. Nesse tempo “parados” temos a chance de refletir sobre os rumos da nossa profissão, e qual caminho podemos seguir para retomarmos a cidade por meio de uma pedagogia nômade.

## Referências

CARERI, Francesco. *Caminhar e Parar*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2017.

parede branca



# INQUIETAÇÕES MURAIAS

## Arte e patrimônio

**Darlan Almeida da Rosa<sup>1</sup> e Sandro Martínez Conceição<sup>2</sup>**

Motivados pela significância do dia do orgulho LGBTQIA+<sup>3</sup> em 28 de junho de 2020<sup>4</sup>, em meio a uma pandemia e o isolamento social, ruas da avenida paulista se encontram vazias e carentes de afeto, exceto pela iniciativa da plataforma de *streaming* Netflix, com seu lema “histórias aproximam”, repercutiu a partir de projeções efêmeras em edificações, cenas e frases de séries e *realitys* como *Pose*, *Sex Education*, *Rupaul’s Drag Race* entre outros, a fim de se apropriar do espaço representando realidades e vivências experienciadas pela comunidade LGBTQIA+ todos os dias (HISTÓRIAS DE ORGULHO, 2020).

Com isso nos inquietamos ao nosso espaço de expressão, lugar de fala e principalmente, nosso papel como agente modificador e questionador dos espaços que circundávamos diariamente. O historiador Michel de Certeau (1984) afirma que os consumidores são passíveis ao bombardeio de informações diárias, inibindo o papel histórico ativo dos mesmos, ou seja, os indivíduos que se apropriam da reflexão crítica acerca do que está ao seu redor soa negativo perante a mídia em geral.

Afinal, por que não expor ou permitir aos indivíduos que percorrem esses espaços todos os dias, relembrar e/ou experienciar uma memória que ao passo que revela uma identidade cultural, se for algo comum a uma maioria, seja um espaço que remonte lembranças ou que mantenha a comunidade a par de sua cultura local?

Na ótica de Vera Pallamin (2000, p. 39) “o ato de andar é para o sistema urbano o que o ato da fala é para a linguagem”, referente a percepção de Certeau sobre a Linguagem na construção de Significados.

A arte urbana nos espaços pode tanto conflitar diferentes relações sociais, como inovar em dimensões artísticas (PALLAMIN, 2000). Sob essa perspectiva, tem-se que esta é uma resposta direta a democratização das manifestações artísticas, principalmente em cidades onde a arte privada, financiada por pequenas ou grandes empresas, é o foco do mercado.

Propor formas de apropriação dos espaços urbanos é a nossa sugestão, por meio da utilização de vazios verticais emblemáticos da cidade de Bagé, como murais de inquietação da falta de arte e fundamentados em um contexto patrimonial e histórico que vivemos (Figura 1), busca-se através de uma intervenção artística, reinventar e desmistificar os conceitos de patrimônio e arte em meio ao município.

A fotomontagem da Figura 1 apresenta uma composição a partir de três grafites/murais

<sup>1</sup>Graduando em Arquitetura e Urbanismo pela URCAMP (Centro Universitário da Região da Campanha) e aluno voluntário no Projeto Cultural de pesquisa e extensão, Sarau Noturno.

<sup>2</sup>Arquiteto urbanista, professor do curso de Arquitetura e Urbanismo da URCAMP (Centro Universitário da Região da Campanha), mestrando, no Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da UFPel (Universidade Federal de Pelotas) na linha de pesquisa Gráfica e Digital aplicada a Arquitetura e Urbanismo.

<sup>3</sup> Sigla utilizada para identifica a comunidade constituída por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersexuais, Assexuais entre outros representados por +.

<sup>4</sup> Data celebrada mundialmente que marca o episódio ocorrido em Nova Iorque, em 1969, a rebelião de Stonewall.

do designer Jackson Brum, Figura 2, artista esse selecionando como referência devido ao apelo emocional e social de suas obras, que mesclam representações gráficas contemporâneas juntamente a frases e palavras, como: “fazer pessoas felizes”, “cuidar” e “emocionar” (BRUM, 2018).

### Referências

BRUM, Jackson. *Projeto Sesc Venâncio Aires*. 18 agosto 2018. 1 fotografia. Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/Bmo3uTGghCL/>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRUM, Jackson. *Projeto Oca Coworking*. 19 novembro 2019. 1 fotografia. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/B5D6VQdhsam/>>. Acesso em: ago. 2020.

BRUM, Jackson. *Spray sobre tela*. 25 maio 2020. 1 fotografia. Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/CAoDQ-nhVTL/>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

CERTEAU, Michel de. *The practice of everyday life*. Trad. S. Rendall. Berkeley: University of California Press, 1984.

HISTÓRIAS DE ORGULHO: Netflix na PARADA LGBTQ+ | Netflix Brasil. Publicado pelo canal Netflix Brasil, 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=2iROuerJBbo>>. Acesso em: 28 junho 2020.

PALLAMIN, Vera. *Arte Urbana*. São Paulo: Annablume, 2000.

Figura 1 – Fotomontagem. Fonte: fotografia e fotomontagem, Darlan Almeida da Rosa (2020); representações originais, Jackson Brum (2018; 2019; 2020).



Figura 2 – representações originais de Jackson Brum. Fonte: Brum (2018; 2019; 2020).

# CARTOGRAFIA, DESCONSTRUÇÃO E CIDADE

## Uma ação educativa virtual cartográfica-afetiva

**Celma Paese<sup>1</sup> (org.), Adriane Silvério Neto<sup>2</sup>,  
Alice Carolina Barros Belo<sup>3</sup>,  
Isabela Maria Gonçalves Cardoso<sup>4</sup>,  
Jean Eduardo Torrent Almeida<sup>5</sup>, Leonardo Oliveira Silva<sup>6</sup>,  
Rafael Tavares dos Santos Almeida<sup>7</sup>,  
Aline Freitas Carneiro Alves<sup>8</sup>, Gabriela Ferreira Mariano<sup>9</sup>,  
Kellen Melo Dorileo Louzich<sup>10</sup>, Laís Dellinghausen Portela<sup>11</sup>,  
Lais Marques Fabiano de Araújo<sup>12</sup>, Taís Beltrame dos Santos<sup>13</sup>,  
Tatiana Silva Scher<sup>14</sup> e Vanessa Forneck<sup>15</sup>**

### A escola

A Escola Aberta, ou AESCOA foi idealizada por Pedro Debiasi<sup>16</sup> e Diego Brasil<sup>17</sup> e foca na educação continuada on-line em Arquitetura e Urbanismo e áreas afins. O objetivo é construir conhecimento através da ampliação dos debates sobre a produção do espaço urbano, para estimular uma cidade mais equilibrada e equitativa. Seu projeto acredita na força dos encontros que compartilham conhecimentos; estímulo às trocas frutíferas que fomentam a esperança numa sociedade mais justa, fraterna e equilibrada. Sua proposta educacional articula as multidisciplinaridades que transitam nos ambientes das artes, da arquitetura e urbanismo, das economias criativas e contaminações,

1 Arquiteta e Urbanista (Uniritter), Doutora em Arquitetura pelo PROP/UFGRS; PNP/UFGRS pelo Mestrado Associado Uniritter/Mackenzie onde iniciou o projeto de pesquisa e extensão Cartografia da Hospitalidade, que hoje continua atuando como coletivo.

2 Arquiteta e Urbanista (FAU UFU), Mestre em Arquitetura e Urbanismo e Design pela UFU Universidade Federal de Uberlândia.

3 Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, PUC Goiás.

4 Graduada em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

5 Graduando em Arquitetura e Urbanismo no Centro Universitário de Viçosa - Viçosa, MG.

6 Arquiteto e Urbanista (PUCRS), Doutorando em Arquitetura na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

7 Arquiteto e Urbanista pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás.

8 Bacharel Direito, Universidade Uberaba – MG; Especialização Ciências Políticas - Universidade de Lisboa; Graduada em Arquitetura e Urbanismo - UNIP - Bauru – SP.

9 Arquiteta e Urbanista (Uniritter), Mestre em Projeto de Arquitetura e Urbanismo pelo Mestrado Associado Uniritter/Mackenzie.

10 Arquiteta (FAU UFMT), Mestranda em Arquitetura e Urbanismo pelo PósARQ - Universidade Federal de Santa Catarina.

11 Arquiteta e Urbanista (FAURB-UFPEL), Mestranda em Arquitetura e Urbanismo no PROGRAU da UFPEL.

12 Graduada em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Santa Úrsula - USU, RJ.

13 Arquiteta (FAURB UFPEL), Mestranda em Arquitetura e Urbanismo no PROGRAU da UFPEL.

14 Graduada em Arquitetura e Urbanismo na UNIFACS, Universidade Salvador. Graduada em Licenciatura em Desenho e Plástica pela UFBA, Universidade Federal da Bahia.

15 Arquiteta e Urbanista (FAURB UFPEL), Mestranda em Arquitetura e Urbanismo no PROGRAU da UFPEL.

16 Arquiteto e Urbanista (UNIP) e Mestre em Engenharia Urbana(UFSCAR), Gerente Acadêmico da Faculdade Estácio de Carapicuíba. Atualmente dedica-se a projetos de arquitetura e ao ensino e desenvolvimento acadêmico nas áreas de Arquitetura, Design, Comunicação e Artes.

17Arquiteto e Urbanista (UNIRITTER), professor e coordenador acadêmico do curso de Arquitetura e Urbanismo na Estácio São Paulo e Unimetrocamp; professor no curso de Arquitetura e Urbanismo na Estácio Carapicuíba. Mestre em Arquitetura (PROP/UFGRS).

como base para práticas exitosas e coletivas que emergem do pluralismo cultural e da resistência social. Através do compartilhamento de experiências entre docentes, profissionais, alunos e habitantes de centros urbanos, de diferentes latitudes e culturas, são organizados fóruns, debates, cursos e ateliês.

### O processo

Cartografia, Desconstrução e Cidade foi a primeira ação educativa da escola. O curso aconteceu em julho de 2020, no contexto da pandemia do COVID-19, em formato de ateliê aberto, com alunos de diversos estados brasileiros. Durante os quatro encontros realizados, o grupo construiu conhecimento sobre os modos com que as pessoas criam suas relações de acolhimento com a arquitetura da cidade, no contexto extraordinário que estamos vivendo no presente.

Partimos de uma base teórico-bibliográfica, indicada para ser estudada em ambiente fora do horário de aula, onde as publicações específicas para cada aula fundamentavam os debates e as práticas de criação da Cartografia da Hospitalidade do entorno da casa de cada um. Em um primeiro momento cartográfico, os participantes foram convidados a percorrer o entorno de suas casas na forma que se sentissem mais seguros nesse momento de pandemia e, a partir dessa experiência, criar uma cartografia do entorno de suas casas no my maps. Partindo dessa primeira referência, foi criada individualmente a cartografia imagética-textual da hospitalidade, que seguiu as seguintes instruções:

1. Desmonte e reconstrua o mapa cartesiano a partir do tema da hospitalidade estudado e das ideias trocadas em aula;
2. Construa uma imagem acompanhando um pequeno texto explicativo que componha, junto com a imagem criada, a 'Cartografia da Hospitalidade do entorno da minha casa';
3. Use o programa de imagem que se sentir mais à vontade, ou, se achar melhor, trabalhe com desenho, collage, pintura e fotografe.

A seguir, mostraremos as imagens das cartografias realizadas nas diferentes cidades brasileiras, onde os participantes do curso habitam e vivem seus sonhos. Nessa primeira parte de apresentação dos resultados começaremos nossa viagem nas cidades de Uberlândia e São Geraldo, ambas em MG. Em seguida, daremos uma parada prolongada em Goiânia, GO; onde três participantes residem e passaremos por Brasília e seguiremos até São Luis, MA. Continuaremos visitando Salvador, BA; Rio de Janeiro, RJ; Bauru, SP e Florianópolis, SC. Encerramos no Rio Grande do Sul, onde visitaremos Porto Alegre, Pelotas e Teutônia.

As imagens acompanhadas dos textos podem ser encontradas no perfil do Instagram @cartografiadahospitalidade.

Boa viagem!

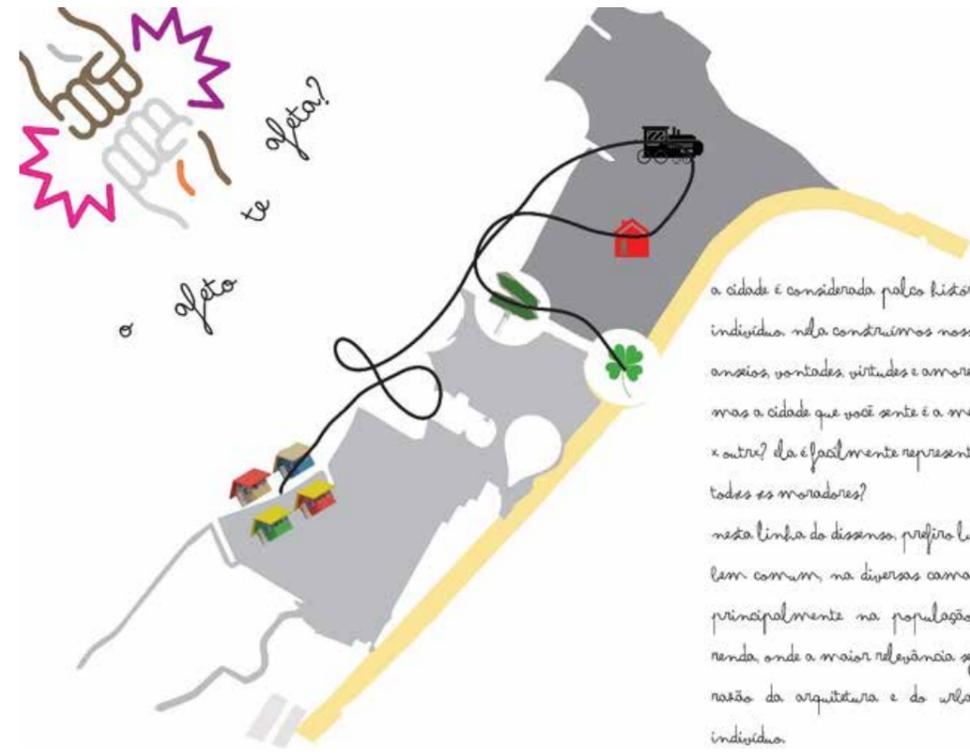




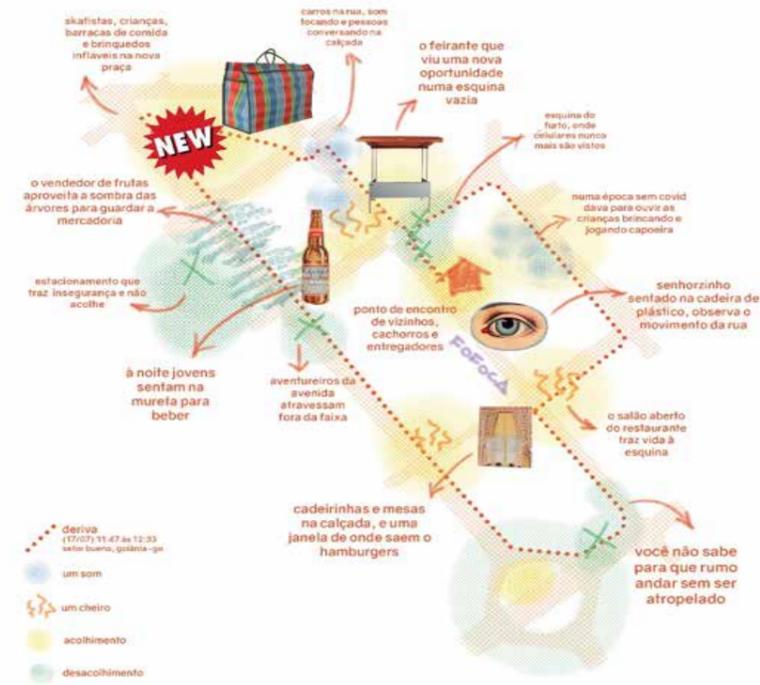
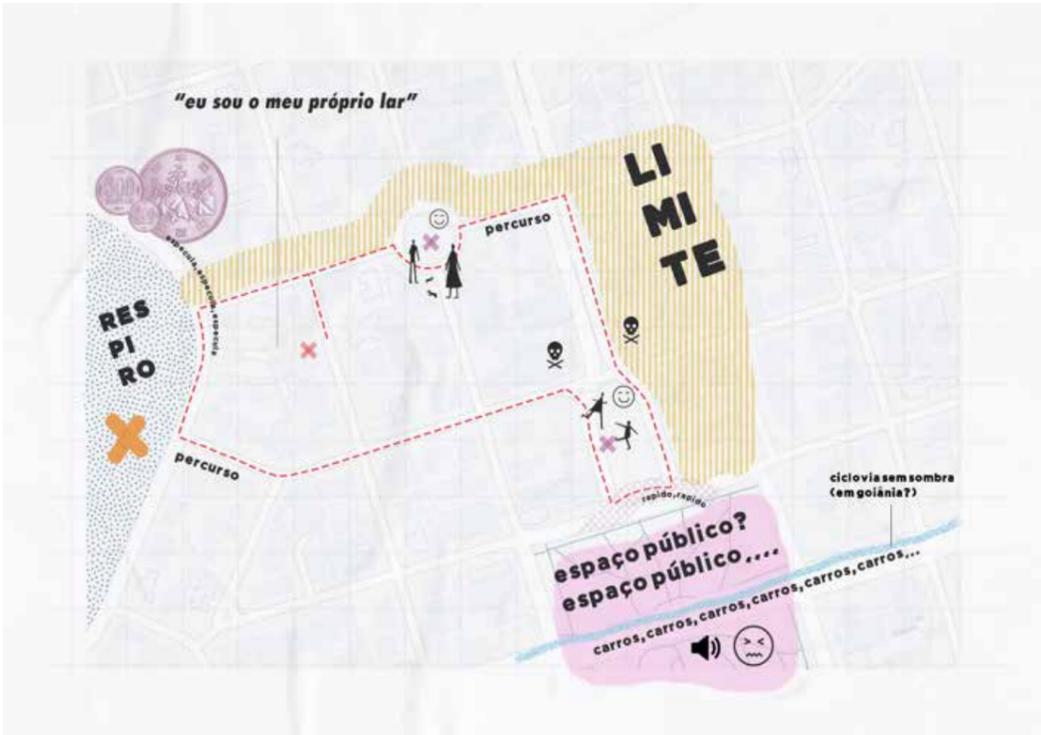
cartografia apresentada por Jean Eduardo Torrent Almeida sobre a cidade de São Geraldo, Minas Gerais, ao curso de Atilio Azeite Assoca - Cartografia, desconstrução e cidade, pela professora doutora Alma Passa.

dedico este trabalho aos meus colegas do curso que juntamente comigo permitiram partilhar nas experiências de cidades e mostrar o seu cantinho no mundo.

gratuito!



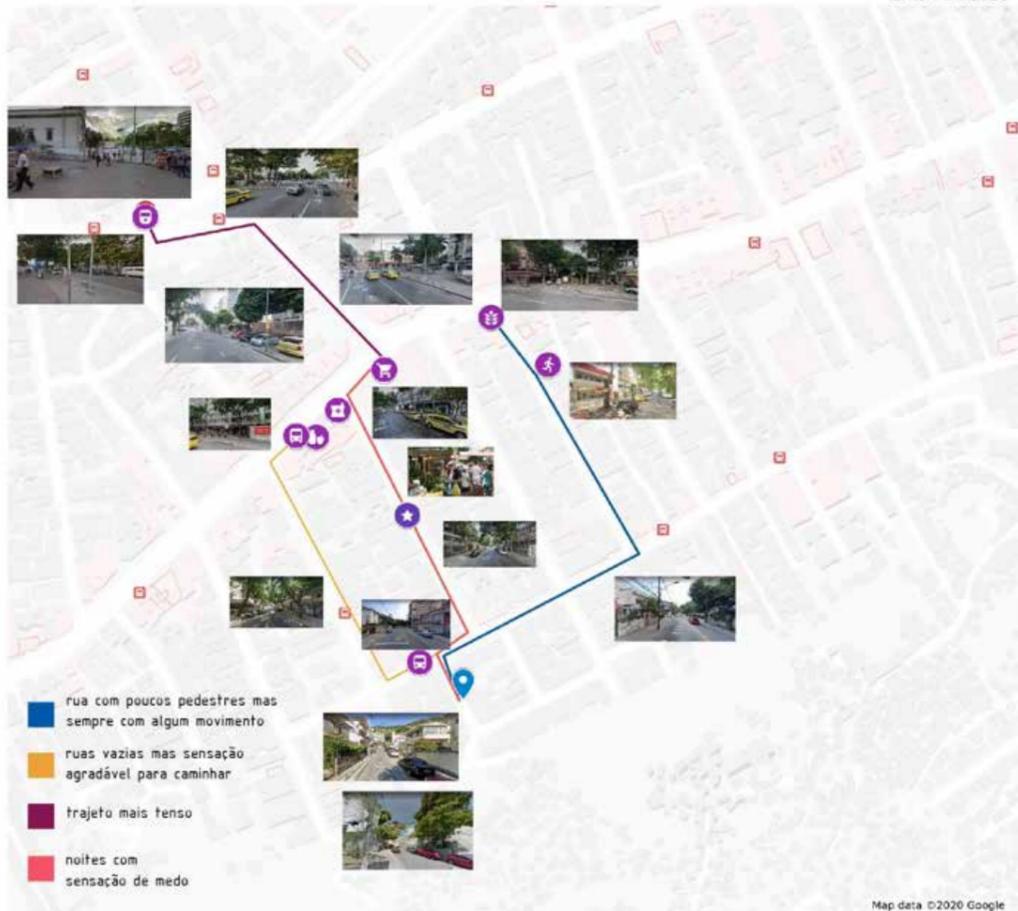
a cidade é considerada pelos históricos para o indivíduo. nela construímos nossos sonhos, anseios, vontades, virtudes e amores. mas a cidade que você sente é a mesma para x outra? ela é facilmente representativa para todos os moradores? nesta linha do desenho, prefiro lutar para o bem comum, na diversas camadas sociais, principalmente na população de baixa renda, onde a maior relevância seja de fato a noção da arquitetura e do urbanismo: o indivíduo.





CARTOGRAFIA | ENTORNO IMEDIATO – TIJUCA, RIO DE JANEIRO

LAIS MARQUES



CARTOGRAFIA DA HOSPITALIDADE

Bauru – São Paulo.

Residencial Vila Dumont e a Cidade de Bauru.

Com conceito segurança, privacidade e lazer, empresas da construção imobiliária lançam loteamentos fechados como grandes fortalezas dentro das cidades. Em paralelo, o que essa tipologia do moradia, vivendo em espaços de encontro privados, isolados do contexto real de cidade e com grande especulação imobiliária (dentro e fora de seus muros).

Dentro do loteamento, a privacidade e dos carros. As ruas são largas e as garagens ocupam quase toda a arquitetura das fachadas. Ciclistas e pedestres buscam algum conforto ou segurança na disputa por este espaço. A rua é mais confortável que a calçada. O ciclista, apesar de tanto espaço, não tem seu lugar. O trabalhador que chega lá diferente e hospedado desde a portaria até seu destino, um longo caminho a percorrer sozinho.

A conexão do loteamento com a cidade, obedecendo minimamente às leis municipais. Mas essa via de ligação deveria ser um espaço melhor explorado para atender prioritariamente pedestres, ciclistas e transporte público. E se um pouco mais além ser destinado mais espaço para equipamentos urbanos e comunitários, que possibilitassem encontros com diferentes pelo ao menos ao redor dos muros. E também como forma de compensação à cidade por tamanha segregação.



Espaço de acolhimento em casa (interior)



Entre muros e segurança



ruas urbanas



- academia
- café - supermercado
- escola dos filhos
- frutas e verduras
- posto
- pizza de domingo
- tratamento

- movimento com linha de trem, finalização insuficiente, local inseguro.

- investimento em calçadas (investimento) possibilitaria o caminho casa- escola, ou casa-entre pedreira por percorrido apenas de bicicleta



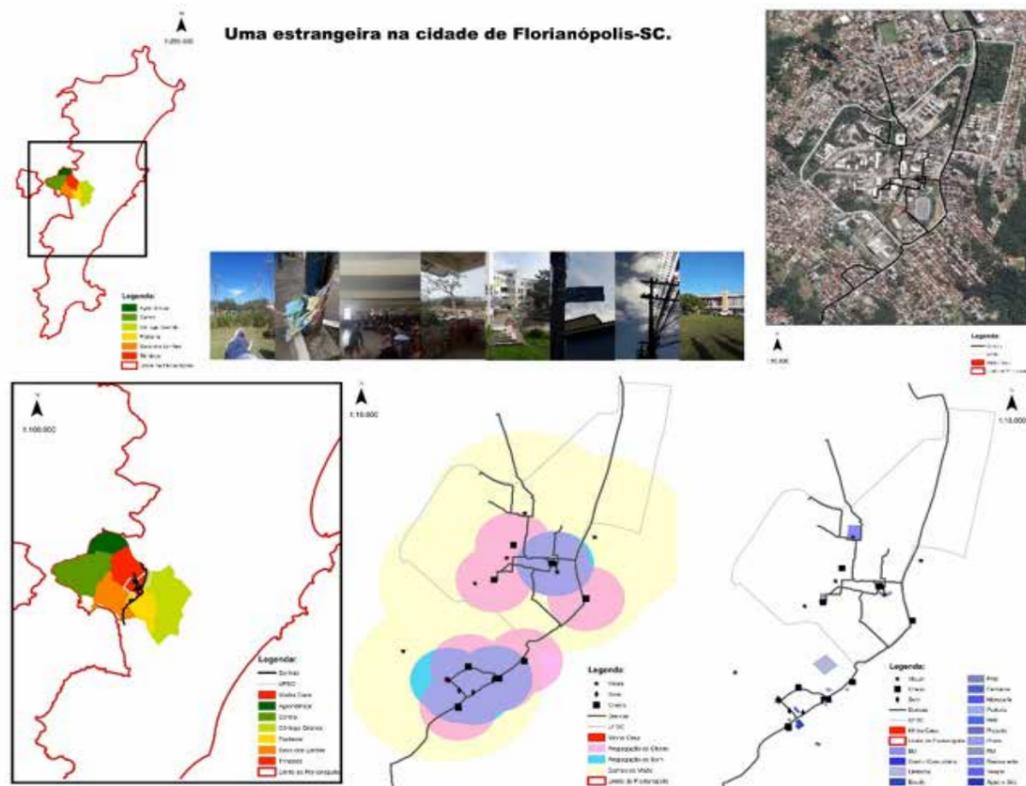
Por de sul

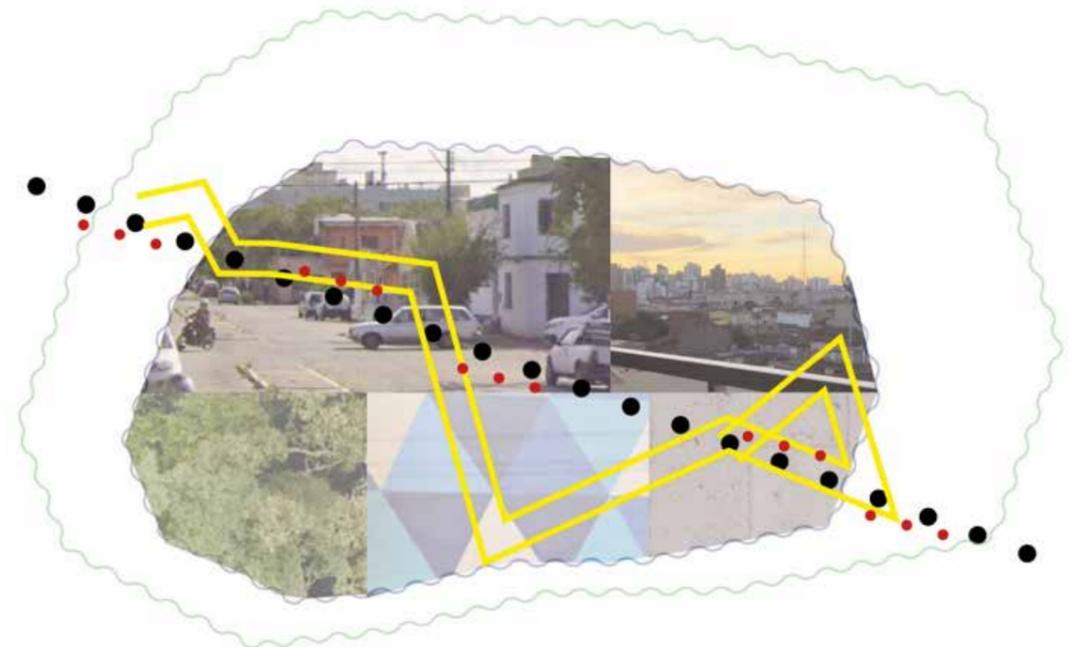
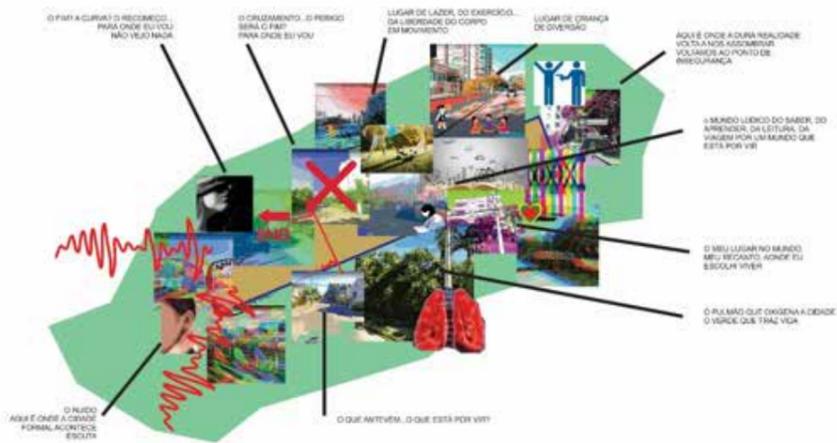
Espaço de contemplação, convivência e esporte. Local de acolhimento, segurança e conexão com a natureza. É um pequeno parque no final do loteamento com trilha em cascata. Grande potencial de acolhimento apenas para moradores. O que provoca a segregação entre diferentes (espaço anti-cidade).

Aline Freitas Carneiro Alves  
Estudante de Arquitetura e Urbanismo – UNIF – Bauru – SP

CARTOGRAFIA, DESCONSTRUÇÃO E CIDADE com Celma Paese

Uma estrangeira na cidade de Florianópolis-SC.







## Concluimos que

Experiências de encontros, ações e percepções humanas constroem subjetividades coletivas, que acolhem os diferentes modos de habitar a arquitetura da cidade. Em tempos de pandemia, a cidade é segura, quando vista da janela. A imaginação voa, enquanto o olhar e as lembranças de outra vida convidam a flunar pelo bairro querido, palco de um cotidiano em mudança. Caminhamos pela rua da casa, casa da cidade dos afetos, onde os caminhos acolhem memórias e encontros; amores e dores; descobertas e encantos. Na dança dos encontros e reencontros, o novo e o velho contaminam-se, enquanto se permeiam. Andamos, visitando hostilidades, agarrando acolhimentos. Adiante.

Os espectros da insegurança e do medo da profanação do corpo são os companheiros das ruas escuras e desertos urbanos, enquanto a luz sagrada do amor afeta a cidade dos passantes, do pequeno comércio, da sombra das árvores, da praça das crianças, dos cheiros familiares que acompanham a música no ar. Vida e morte coexistem. Em um respiro, a cidade se tornou insegura e imprevisível, acolhendo o estranhamento que tomou conta das narrativas semeadas, de onde brotam as memórias.

São nos encontros e trocas que o ato de hospitalidade convida a reconhecer o rosto do Outro, para assim construir um novo universo entre ambos, nem que esse seja o pequeno estrangeiro invisível, que carrega em seu rastro o espectro da hospitalidade incondicional. Se, em 2020, a sua visita<sup>18</sup> conseguiu perturbar de vez uma aparente ordem civilizatória, nos fez assumir, definitivamente, o ciberespaço como meio de sobrevivência de nossa sociedade. Concluimos que, mergulhados nessa realidade, seguimos nas trocas possíveis construindo saberes e novas relações, traduzidas em parcerias e amizades que, talvez, fossem improváveis ou nunca existissem sem as possibilidades de comunicação que o meio virtual proporciona.

## Referências

- DERRIDA, Jacques. *Adeus a Emmanuel Levinas*. Ed. Perspectiva, São Paulo: 2008.
- DUFOURMANTELLE, Anne. *Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da Hospitalidade*. São Paulo: Ed. Escuta, 2003.
- Projeto Gráfico do card de divulgação: Pedro R. Debiasi.
- Projeto gráfico das imagens textuais: Gabriela F. Mariano.
- Bibliografia de apoio aos encontros:
- PAESE, Celma: *Mapas e Contramapas*. Em: PAESE, Celma. *Contramapas do Acolhimento*. Tese de Doutorado. UFRGS, PROPAR, 2016, p. 75. Ver em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151123>.
- Paese, Celma. *O acolhimento na arquitetura da cidade: Uma visão a partir do pensamento de Jacques Derrida*. São Paulo: Vitruvius, Arqtextos ano 19, set. 2018. Disponível em < <https://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arqtextos/19.220/7120>>.

<sup>18</sup> Sobre visita<sup>ção</sup>: DERRIDA, Jacques. *Adeus a Emmanuel Levinas*. Ed. Perspectiva, São Paulo: 2008; p.82.

PAESE, Celma. *O campo urbano*. São Paulo: Mackenzie, Cadernos de pós-graduação em arquitetura e urbanismo, v.19,n.1, p.38 a 50. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgau/article/view/11992>>

Vídeos:

*Cultura do Cancelamento e Foucault*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=F0HRzVtrcMQ>>

*TV CULT Investiga Jacques Derrida*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JstTXJMbb-0&feature=youtu.be>>

*Leonardo da Vinci: mapa aéreo de Imola, 1502*. Disponível em: <<https://revistagalileo.globo.com/Ciencia/noticia/2019/05/entenda-como-da-vinci-desenhou-o-mapa-aereo-de-uma-cidade-em-1502.html>>

*Jorge Luis Borges: Textos en su voz - Del Rigor de la Ciencia*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zwDA3GmcwJU>>

Bibliografia complementar:

FUÃO, Fernando. *A hospitalidade na arquitetura*. II ENANPARQ, UFRN, Natal, 2012. Disponível em: <https://fernandofuao.blogspot.com/2012/09/a-hospitalidade-na-arquitetura.html>

GUATELLI, Igor. *Edificar parques: o [parrergonal] Parc de La Villette e o futuro do passado*. Arqtextos, São Paulo, ano 18, n.208.01, Vitruvius, set. 2017 <https://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arqtextos/18.208/6715>

PAESE, Celma. *Contramapas do Acolhimento*. Tese de Doutorado. UFRGS, PROPAR, 2016. Ver em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151123>

PAESE, Celma; MARIANO, Gabriela; MOREIRA, Lizandra. *Cartografia da Hospitalidade*. V ENANPARQ, UFBA, Salvador, 2018, v.1, p. 1551 a 1563 <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/27744>

ROCHA, Eduardo et all. *Cartografias sensíveis na cidade: Experiência e resistência no espaço público da Região Sul do RS*. Pixo: revista de arquitetura, cidade e contemporaneidade, Pelotas, v.1, n3, FAURB UFPEL, 2017. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pixo/article/view/12790/0>



ISSN 2526-7310

