

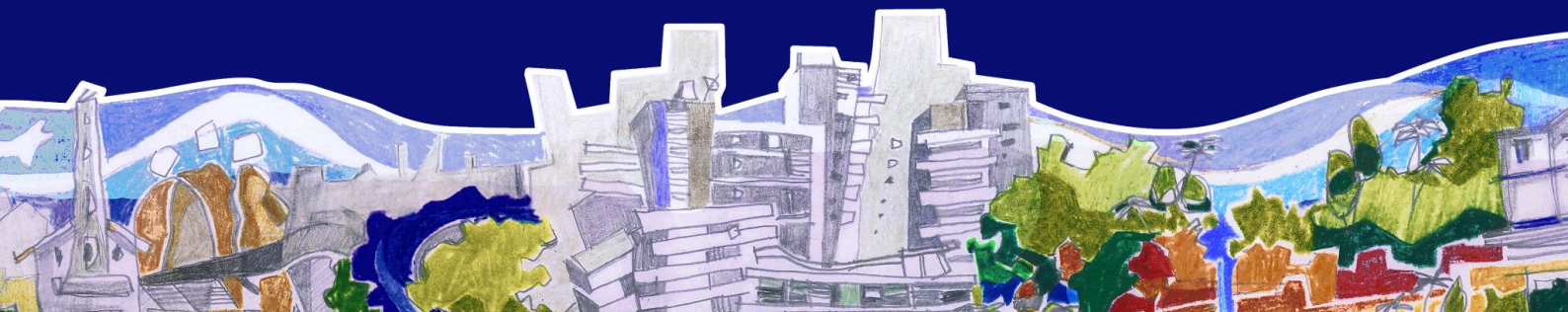
16° ENEPEA

ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE
PAISAGISMO EM ESCOLAS DE ARQUITETURA
E URBANISMO NO BRASIL

2022

14 a 19/11 CUIABÁ-MT

trans.ver.paisagens



O ENSINO DA PAISAGEM PELA EXPERIÊNCIA:

O projeto do parque sonoro da CEI Parque São Domingos

Eixo Temático: **Redes Dialógicas de Paisagens em Extensão**

TEACHING LANDSCAPE BY EXPERIENCE:

The proposal for the "Sound Park" for the CEI Parque São Domingos

WEHMANN, Hulda Erna

Pesquisadora Colaboradora da UFABC

hulda@alumni.usp.br

SILVA, Elane Lopes

Arquiteta Autônoma

elanelopes25@gmail.com

SANTANA, Flávia Santos

Mestranda da FAUUSP

flavia.santana03@gmail.com

SILVA, Larissa Almeida

Arquiteta Autônoma

larissaalmeida.arquitetura@gmail.com

JESUS, Ana Karina Nogueira

Arquiteta Autônoma

21anakarina@gmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a extensão enquanto aprendizado pela experiência na área de intervenção na paisagem, utilizando para tanto as contribuições trazidas pelo processo de projeto, ocorrido em 2019, de um Parque Sonoro para a CEI Parque São Domingos, no Município de São Paulo, pelas integrantes do Laboratório de Pesquisa da Paisagem - LAPaisa, da Universidade Anhembi-Morumbi. Essa experiência, inovadora na temática de processos participativos com bebês, foi significativa na trajetória do laboratório. Para tanto, são apresentados os sentidos dados à extensão e a paisagem no grupo de pesquisa, e a relação entre esses conceitos e a metodologia adotada. Posteriormente, relata-se o processo, e, por fim, discute os impactos desta relatados pelos seus participantes, indicando a importância do processo de extensão para sua formação profissional.

Palavras-chave: paisagem como experiência, aprendizado pela experiência, extensão.

ABSTRACT

This work presents a reflection on the extension while learning by experience in the area of interventions on landscape, using the contributions brought by the 2019 design process of a Parque Sonoro (Soundpark) for the CEI Parque São Domingos, in the Municipality of São Paulo, by the members of the Laboratory of Landscape Research - LAPaisa, from University Anhembi-Morumbi. In other to do so, the meanings given to extension and landscape in the research group are presented, as well as the relationship between these concepts and the methodology adopted. Subsequently, the process is reported, and, finally, the impacts reported by its participants are discussed, indicating the importance of the extension process for their professional training.

Key-words: Landscape as experience; Learning by experience; Extension projects.

1 A EXTENSÃO COMO ATIVIDADE ACADÊMICA

O objeto do presente artigo é relatar a experiência do Laboratório de Pesquisa da Paisagem – LAPaisa, da Universidade Anhembi Morumbi, em atuação entre os anos 2018 e 2021, enquanto espaço de discussão, pesquisa e extensão universitária focados em temáticas da paisagem. O Laboratório trabalhou, consoante as bases teóricas que fundamentaram suas ações, em diálogo constante com os habitantes de seus espaços de intervenção, situados especialmente na Zona Noroeste da Cidade de São Paulo. Por isso, as atividades do LAPaisa sempre partiram das experiências relacionadas aos territórios na cidade real-como estruturadoras das reflexões que promovia, compreendendo a indissociação entre teoria e experiência na cidade real na formação enquanto arquitetos paisagistas.

Uma questão importante a ser discutida é que a Extensão Universitária ainda é um tema nebuloso quanto aos seus objetivos e seu papel na formação e métodos. Em parte, essa dificuldade de definição clara se dá justamente por esse processo de transformação do papel da universidade, que se altera acompanhando o conjunto social. Diversos autores (GURGEL, 1986, SERRANO, 2013, entre outros), problematizam a definição ontológica da extensão como práxis e elemento integrador da universidade brasileira.

A pouca bibliografia existente registra a multiplicidade de sentidos possíveis, desde as experiências pioneiras, do início do século XX, como a Universidade Livre de São Paulo, orientadas para a prestação de serviços à comunidade, influenciada pelos movimentos estudantis de Córdoba, na Argentina (GURGEL, 1986), passando pela contraditória

institucionalização e controle pelo regime militar das décadas de 60 e 70, até o momento atual, em que as discussões sobre o próprio papel da Universidade enquanto instituição situada na convergência entre a sociedade civil, ciência e estado se refletem na polissemia da extensão universitária (JEZINE, 2005). Nos últimos anos, em parte graças à Resolução da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação – CEN/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para a Extensão na educação superior brasileira, mas não apenas por isso, a atividade extensionista tem retornado ao centro dos debates.

Entretanto, a base conceitual dessas atividades é ainda incipiente, destacando-se, em diversos trabalhos, a necessidade do aprofundamento dos estudos sobre a temática. Especialmente, num contexto em que o caráter neoliberal adotado nas políticas educacionais se fortalece, em instituições públicas e privadas, a propostas daquilo que Paulo Freire denominava de “educação bancária” predomina, imiscuindo-se e deformando práticas de liberdade educacional. Em resultado, projetos de extensão são esvaziados de seu potencial, ou têm sua realização posta em segundo plano, dificultada por exigências incompatíveis com seu processo de ocorrer.

Por isso, como base fundamental do que se pretende relatar, primeiramente se tratará de definir a compreensão de paisagem tal como baseou as ações do Laboratório de Pesquisa da Paisagem – LAPaisa. Posteriormente, será apresentada a noção de paisagem como experiência, fundamento teórico repetidamente discutido no início e ao longo das ações realizadas, como se pretende demonstrar no relato do processo do Parque Sonoro¹ proposto para o CEI INDIR² Parque São Domingo. O presente artigo é justamente um breve relato de como o “aprender pela experiência”, conforme se denomina a extensão indissociada da pesquisa e do ensino, é parte essencial da compreensão da paisagem em estudo, quando está é compreendida a experiência estética do espaço (WEHMANN, 2019; BERLEANT, 1997). Objetiva-se assim contribuir para a reflexão proposta sobre o papel da extensão, agora ofertada como parte da grade curricular a partir da articulação transdisciplinar, no ensino da Arquitetura Paisagística.

Para tanto, o texto está estruturado da seguinte forma: primeiramente, uma discussão resumida das noções de extensão e paisagem que orientaram as ações do LAPaisa, nos dois primeiros itens. Posteriormente, a experiência do Parque Sonoro, os percalços e aprendizados do caminho desenvolvido. E, por fim, as considerações auferidas no processo, como principal contribuição do presente texto.

2 O APRENDIZADO PELA EXPERIÊNCIA: A EXTENSÃO NO LABORATÓRIO DA PESQUISA DA PAISAGEM - LAPAISA

“Como seria maravilhoso se todo o saber entrasse na nossa mente enquanto vivêssemos, simplesmente, sem exigir maior esforço do que nos custa o ato de respirar ou de nos alimentarmos. No início não perceberíamos nada de especial, depois, inesperadamente, os conhecimentos adquiridos se revelariam na nossa mente como estrelas cintilantes de conhecimento. Começaríamos a perceber que eles lá estavam presentes e tomaríamos

¹ Parques Sonoros apresentam diretrizes de estimular a percepção auditiva no cotidiano da Educação Infantil, propiciando trocas de experiências e informações em coletivos; inserindo a criança como protagonista da vivência, explorando o lúdico, a escuta e a sonoridade no mundo, embasada na resignificação de materiais do cotidiano e dos espaços, a exploração dos sons e a importância da arte nos fazeres da Educação Infantil (SÃO PAULO, 2016).

² Centro de Educação Infantil Indireto Pq. São Domingos

ciência de todas as noções que se transformaram, sem esforço algum, em patrimônio nosso” (MONTESSORI, 1987, p.37)

Nesta citação, Maria Montessori indica a contraposição entre o modo de aprender da criança, que se dá por meio de experiências no ambiente, e a “educação tradicional”, tal como se entendia na época, para a qual o aprendizado se dá apenas por meio de grande esforço, pela mente dita consciente. Apenas as crianças, assumia Montessori neste momento, teriam a capacidade de aprender pela absorção de informações em seus espaços de vida, pelas experiências orientadas por seus interesses e em diálogo com seu próprio processo de formação.

Em contraposição a ideia que seria limitado ao universo infantil a capacidade de aprender de modo não vinculado ao “saber tradicional”, Jorge Bondía discute a necessidade de que a formação universitária também considere o “saber pela experiência”. Deste modo, o processo construção do saber é permeado por uma atitude de “passividade interessada”, ou seja:

“Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial.” (BONDÍA, 2002, p.24)

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem “nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre.” (BONDÍA, 2002, p.24 e 25). A importância da experiência no processo de educação é que ela se torna o cerne mesmo da formação humana do experienciador. Para além de conteúdos aprendidos, o próprio sujeito se transforma e incorpora em si aquilo que absorve na experiência citada (BONDÍA, op.cit). Essa forma de aprendizagem, autônoma, é resultado do diálogo entre os dados experienciados e os conhecimentos e questões que conduzem o aprendente, tratando-se de uma transformação profunda que produziram novos saberes, individuais e coletivos, e fomentam a criatividade na busca de soluções que se perceberem necessárias.

É a partir destas reflexões sobre formas de aprendizagem que se define o processo de extensão tal como realizado na trajetória do LAPaisa como o aprendizado pela experiência. É na relação dialógica entre conteúdo e realidade, vivida por todos os envolvidos nos trabalhos de extensão, que se ancora uma aprendizagem pautada pelos sentidos que cada experienciador dá ao que experiencia, ao mesmo tempo em que compartilha significados comuns pelas trocas, enriquecendo assim as estruturas a partir da qual se constitui enquanto sujeito no mundo.

Conforme mencionado anteriormente, determinar o termo extensão é basilar para a compreensão das experiências e posturas estruturadoras da proposta. Nesse sentido, a extensão dialógica, a extensão cidadã (BOTOMÉ, 1996) é o eixo orientador das atividades de extensão realizadas pelo LAPaisa, como base da relação entre ensino, pesquisa e extensão, que seria, no tripé acadêmico, o conceito do aprendizado pela experiência.

E o que seria essa extensão cidadã? Seria, tal como proposta pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Brasileiras, ocorrido em 1987, aquela que trabalha o papel da universidade como o de produção e socialização do conhecimento, através da extensão enquanto estratégia democratizante, a partir da reflexão crítica das relações instituídas entre o indivíduo e o mundo, enquanto realidade que habita, como diz Paulo Freire (FREIRE, 1980). Para citar textualmente:

“(...) o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.

A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade.” (Plano Nacional de Extensão, 2019)

O estabelecimento dessa posição, assim como o entendimento desse diálogo academia-sociedade como elemento de integração com ensino e pesquisa por meio de experiência do mundo, se deu paulatinamente, como resultado de diálogos promovidos entre os membros do LAPaisa, LABPARC (Laboratório Paisagem, Arte e Cultura da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP – FAUUSP) e moradores e lideranças conhecidos nas diversas experiências de ateliê de extensão conduzidos pela professora Catharina Lima, então coordenadora do LABPARC. As especificidades associadas a esta postura, quando aplicadas ao LAPaisa, precisaram passar por uma maturação, considerando questões específicas associadas a estrutura de pesquisa, ensino e extensão presentes numa instituição de ensino particular, com cargas horárias menores e uma maior quantidade de alunos que acumulavam o estudo com atividades profissionais.

Nesse sentido, as atividades do LAPaisa associaram de forma intensa a reflexão teórica a partir de demandas reais, apresentadas pelos parceiros da pesquisa, como forma de tornar concreta definições e noções que, isoladas, pareceriam abstratas em demasia. Além disso, tais noções foram permanentemente postas em diálogo com as questões específicas de cada situação, renovando-se e aprofundando-se em contato com as realidades percebidas. Uma questão estruturante de todos os trabalhos desenvolvidos é a compreensão da paisagem como experiência, discutida a seguir.

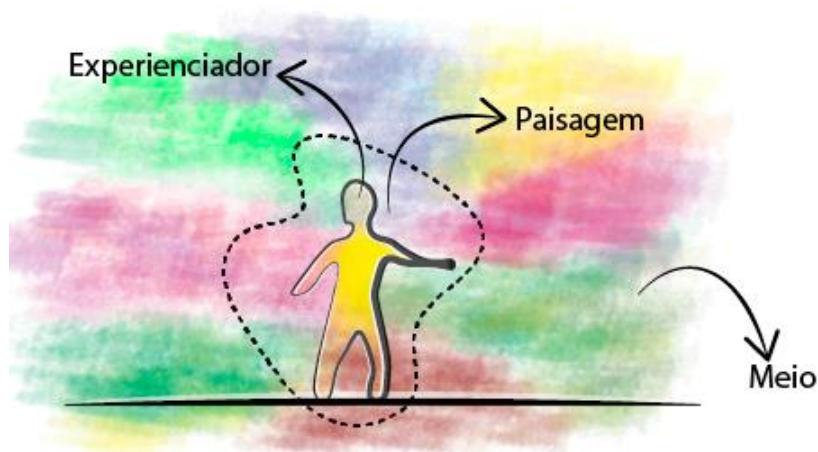
2.1 A paisagem como experiência vivida e o ensino pela apreensão experienciada

As intervenções do LAPaisa, desde seu início, foram pautadas pela noção da paisagem como a experiência estética do ambiente imediato, ancorada no pensamento de Arnold Berleant (1997). Essa forma de compreender a paisagem alia duas perspectivas apresentadas, de forma geral, de maneira antagônica: A Paisagem enquanto realidade material e a Paisagem enquanto percepção, permitindo diálogo entre objetividade e subjetividade, valorizando sua dimensão processual, e democratizando a experiência estética e criativa. A experiência do fenômeno da paisagem é, em outras palavras, a apreensão sensível que ressignifica determinado ambiente, criação individual e totalizante a partir da fruição estética, sinestésica, reunindo em si elementos objetivos e subjetivos.

Dessa forma, experienciar o fenômeno da paisagem é uma experiência significativa, nos sentidos apresentados por John Dewey (2010), a qual permite uma nova compreensão do mundo, uma reconstrução criativa, poética, de seus simbolismo e significados, uma revisão autônoma da narrativa do espaço, um evento enraizado num lugar que se forma entre o olhar intencional e o que é olhado. Esse processo demanda um engajamento perceptivo ativo, instituído a partir de um diálogo fenomênico do experienciador com o mundo, representado esquematicamente na

Figura 1, resultado na reconstituição da relação entre o indivíduo e o mundo, ressignificando a ambos.

Figura 1 – Formação da paisagem no sentido dado neste artigo.



Fonte: Wehmann (2019)

A criação da paisagem se torna assim essa consciência e reverência a partir da participação ativa de um experienciador: é o corpo no espaço de vida, afetando e se deixando afetar, mesmo em seus espaços de vida cotidiana. Inclusive, o acesso a espaços nos quais tais experiência associa-se a significados positivos é considerado um *direito* (WEHMANN, 2019; WEHMANN & LIMA, 2019), enquanto sua negação é parte do processo de espoliação a que se submetem grandes parcelas das populações excluídas socialmente.

Essa compreensão da paisagem, fruto de pesquisas acadêmicas, resultou na adoção de princípios de ação no LAPaisa. E paralelamente a pesquisa, subsidiando-a e sendo por ela subsidiada, as atividades práticas também compuseram os preceitos do laboratório. Reiterando a compreensão conjunta da realidade material e da realidade enquanto percepção e do corpo que afeta e se deixa afetar, cada experiência foi organizada e conduzida por ações que procuravam ouvir, ver e compreender aqueles a quem o projeto se destinava, mas além disso, contar com a participação destas pessoas como sujeitos de decisão na prática projetual, por meio de um diálogo respeitoso e enriquecedor com os *habitantes das paisagens* estudadas, tanto quanto um estudo cuidadoso do lugar.

No que diz respeito as atividades práticas, a realização de visitas de campo e oficinas permitiram a construção de um campo compartilhado de conhecimento, base das propostas criadas. Ressaltando que neste processo, as visitas indicavam os primeiros caminhos e estratégias a serem adotadas em cada situação, por meio de oficinas que variavam entre momentos de observação, conversas, elaboração de maquetes, realização de desenhos etc. Por isso, e devido à frequente realização de parcerias com escolas e espaços infantis (como CCA Arte na Rua, no Jardim Damasceno, Brasilândia), o LAPaisa estabeleceu uma certa expertise no trabalho colaborativo com crianças, compreendendo-as sempre como seres autônomos (trabalhos apresentados em SANTANA et al., 2019, 2021).

Entretanto, foi a solicitação de um Parque Sonoro para a CEI Parque São Domingos, por parte de seu grupo gestor, que permitiu um aprofundamento da discussão. Considerando que as crianças atendidas pelo CEI expressam seus anseios de modo próprio, o desafio posto de criar um “quadro significativo comum” (FREIRE, 2013, p.58), que permitisse o diálogo entre as estudantes universitárias e os pequeninos aos quais se destinava o projeto demandou a redefinição de estratégias e auferiu aos participantes momentos de troca e aprendizado de profundo impacto em suas formações e trajetórias profissionais, concretizando as palavras de Bondía (op. cit.), sobre o impacto transformador da incorporação do aprendizado pelo sujeito que o experiencia. A metodologia utilizada será brevemente discutida a seguir, para uma melhor compreensão dos seus impactos e possibilidades, objeto da discussão do último item deste trabalho.

3 A FALA SEM PALAVRAS: O BRINCAR COMO ESCRITA DO CORPO INFANTIL NO ESPAÇO

A base das intervenções realizadas junto ao público infantil se dá pela aceitação, pelos grupos envolvidos, de que as crianças não são seres em construção, aguardando serem preenchidos do conhecimento adulto (SANTANA et al., 2021), e sim indivíduos plenos e capazes em cada um dos seus momentos de desenvolvimento (GOBBI, 2016). Por isso, as metodologias de diálogo buscam compreender quem são as crianças no presente momento (DAMAZIO, 1991) e como compreendem suas paisagens. Por isso, quando se apresentou a oportunidade criada pela demanda do Parque Sonoro, logo descartou-se o caminho usualmente seguido do diálogo exclusivo com os “representantes das crianças” (PIRES, 2007), como professores e cuidadores, ainda que estes também tenham sido convidados a participar. Desde o início, definiu-se a necessidade de dialogar com as próprias crianças, garantindo-lhes seu papel de protagonistas na determinação de seus espaços de vida, partindo da pergunta usual de qual a linguagem utilizar. Via de regras, os trabalhos anteriores, como na EMEF Jardim Damasceno I (WEHMANN et al., 2018), trabalharam com metodologias inspiradas nos trabalhos de Flávia Pires (2007) e Mayumi Lima (1989, 1995).

Nesse caso, o desafio foi estabelecer formas de diálogo não baseadas (ou não somente) na linguagem falada, uma vez que esta não era de domínio pleno por todos os interlocutores (as crianças participantes tinham idades entre 6 meses e 3 anos e 11 meses). Também por isso, seria difícil adotar a já tradicional metodologia de oficinas de desenhos ou maquetes, pois, novamente, nem todos já conseguiriam dominar as habilidades necessárias para realização que pudesse ser plenamente compreendida. Depois de algum tempo de reflexão, a questão se resolveu a se estabelecer a possibilidade de trabalhar o *brincar* como expressão infantil. A brincadeira enquanto *expressão* das crianças se dá sempre de forma situada: o espaço é base e conteúdo das experiências que as crianças vivem neles, as quais lhes permitem conhecer ao mundo e a si mesmas (MONTESORI, op. cit.). Assim, o entrecruzamento dos princípios orientadores do LAPaisa as questões específicas das demandas trabalhadas indicaram como metodologia adequada as Observações Passiva (utilizada como fonte de informações para o desenho das oficinas de interlocução, juntamente com os relatos coletados junto aos professores e funcionários da CEI) e Ativa (trabalhada nas oficinas em si) (Santana et al., 2021).

Figura 2 - Observação passiva: Crianças no espaço destinado ao Parque Sonoro



Fonte: Acervo LAPaisa (2019)

Ocorreram cinco oficinas de Interlocução, realizadas no espaço destinado pelo CEI para o estabelecimento do Parque Sonoro, no local que anteriormente já era ocupado por outras ações lúdicas. As atividades propostas foram baseadas nas diretrizes para parque sonoros do Programa São Paulo Carinhosa (2016), por serem compatíveis com as noções orientadoras do LAPaisa. Foi adotado o uso de brinquedos não estruturados dispostos em painéis de livre apropriação das crianças (Figura 3), reforçando sua autonomia na determinação de formas de apropriação do exposto e de descoberta sobre si, seu meio e o coletivo. Em outras palavras, utilizando-se dos materiais expostos como mediadores das experiências do espaço imediato, ou seja, experiências de paisagem.

Seriam estas que, apresentadas pela brincar, seriam compartilhadas com as estudantes-pesquisadoras, e fundamentariam a proposta a ser executada. Importante ressaltar que a construção desses painéis se deu a partir do conhecimento compartilhado em oficina de formação de educadores ocorrida no próprio CEI, da qual as pesquisadoras do LAPaisa também participaram, compreendendo-as como oportunidade de interlocução com o universo no qual se inseririam pela duração do projeto. Todos os materiais foram arrecadados com a ajuda da Universidade e do CEI: professores, coordenadores, funcionários e pais dos alunos se mobilizaram, tornando o processo ainda mais colaborativo e interdisciplinar, como relata Serrano (2013).

Figura 3 - Painéis de brinquedos não-estruturados



Fonte: Acervo LAPaisa (2019).

Através dessas oficinas, percebeu-se a riqueza da diversidade das formas de apropriação infantil, resultado de uma outra *temporalidade* do desenvolvimento nessas faixas etárias. As crianças, divididas pela escola em grupos de idades com turmas anuais (QUADRO 01), apresentavam formas de brincar bastante distintas, em geral invisibilizadas pela categoria generalista da *pré-infância*. Enquanto os mais novos, entre 01 e 02 anos, tendiam a brincar sozinhos, os mais velhos já se organizam em grupos. A utilização do espaço se iniciava pelo uso de elementos já conhecidos (brinquedos pré-existent às oficinas), e só depois passavam a descobertas das novidades ofertadas pelos painéis. As crianças mais velhas utilizavam-se dos objetos do cotidiano, ora utilizando-se em *representações da realidade*, ora atribuindo-lhes novos significados – um exemplo foi o uso de panelas tanto como objetos para brincar de cozinha, quanto como assento, como instrumentos musicais etc. (Santana et al., op. cit.).

A *experiência* dos mesmos espaços como de isolamento e introspecção, ou de descoberta compartilhada e reunião, se dava a partir das oportunidades apresentadas, de características individuais e das fases específicas de desenvolvimento das diversas faixas etárias. As observações realizadas pretenderam observar como os interlocutores específicos se *experienciavam o espaço*, de forma não a determinar padrões de comportamento universais, mas possibilidades generalizáveis que pudessem servir como elementos de projeto.

Quadro 1 - Quantidade de crianças distribuídas pelas turmas e suas faixas etárias.		
Turmas	Alunos por Turma [quantidade de crianças]	Faixa etária [anos]
Berçário 2 - B2	17	1 a 2
Mini Grupo I - MGI A/B	15	2 a 3
Mini Grupo I - MGI C/D	14	2 a 3
Mini Grupo II - MGII A	19	3 a 4
Mini Grupo II - MGII B	17	3 a 4
Fonte: CEI Indir Pq. São Domingos (2019).		

Os resultados das oficinas fundamentaram a proposta, posteriormente apresentada aos professores e funcionários do CEI em encontro presencial, e exposto aos pais em painel na escola. O parque sonoro foi executado em uma oficina para a qual todo grupo escolar foi convidado, incluindo adultos e (Figura 4). Para além desse resultado imediato, a postura respeitosa em relação aos pequenos foi considerada inovadora pelos próprios integrantes do CEI, e apresentada como experiência significativa das ações da instituição em eventos, levando a outras encomendas em outras instituições de ensino infantil.

Figura 4 - Montagem do parque sonoro



Fonte: Acervo LAPaisa (2019).

Ademais, a extrapolação da definição da paisagem como *experiência estética do espaço imediato* para permitir o diálogo com o observado levou a importantes debates sobre a paisagem e a infância, e processos inclusivos para uma democracia paisagística real – inclusive para faixas etárias recorrentemente ignoradas. Tanto que o projeto do Parque Sonoro foi um dos projetos selecionado pelo Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB) e a Fundação Bernard van Leer (FBvL), em parceria com a Federação Panamericana de Associações de Arquitetos (FPAA), a Agrupación Arquitectura y Niñez de América (ANDA) e o programa Architecture & Children da União Internacional de Arquitetos (UIA) para integrar a plataforma digital de boas práticas relacionadas à Primeira Infância em cidades do Brasil e da América Latina (IAB/URBAN95, 2021). O impacto dessas discussões sobre as estudantes foi significativo, atuando como ponto de inflexão na formação e caminhos trilhados pelas estudantes envolvidas no projeto, tal como se relata a seguir.

4 A INCORPORAÇÃO DA EXPERIÊNCIA E A TRANSFORMAÇÃO DA/PARA A REALIDADE

A experiência do CEI Parque São Domingos, comprometida com princípios e práticas participativas que caracterizaram a atuação do LAPaisa, alcançou, pelas características específicas de seus interlocutores, resultados que permitem destacar de forma mais clara a riqueza de possibilidades de projetos de extensão na área da paisagem. Conforme explicitado,

a demanda específica, o contexto no qual se realizou, a disponibilidade de diálogo do corpo docente e administrativo da escola, o perfil das pesquisadoras envolvidas e a forma de lidar com resultados esperados e inesperados criou um contexto de riqueza inovador e aprendizado não previsto.

Significativo destacar, por isso, a importância dos indivíduos numa estruturação como esta, igualmente contrária à despersonalização buscada num mundo abstrato da “educação bancária” (FREIRE, 1980). Sem o real interesse dos envolvidos, tais dificuldades teriam reduzido ou mesmo impedido o sucesso do trabalho, até porque ocorreu sem alteração do desenho institucional das disciplinas. Foi a confluência de desejos e a parceria estabelecida entre os diversos atores que os resultados alcançados permitiram tamanha riqueza, a partir dos diferentes pontos de vista. A experiência foi considerada um ponto de inflexão na vida das estudantes envolvidas, que continuaram posteriormente suas pesquisas com trabalhos envolvendo a participação infantil em projeto de intervenção no espaço, temática que unificou seus trabalhos de graduação. Essa afirmativa, recorrente nas falas avaliativas das alunas, corrobora a suposição apresentada nos tópicos teóricos deste texto, no qual a extensão configura momento significativo de aprendizagem autônoma e transformadora, no caminho da humanização (FREIRE, 2022).

Com o objetivo de compreender os significados da experiência para cada uma, solicitou-se a realização de texto reflexivo sobre a experiência e suas repercussões em suas carreiras profissionais. As estudantes são unânimes em expressar a importância do processo em redefinir as noções anteriores sobre diálogo participativo, em especial com a infância:

“(...) a oportunidade de fazer parte de processos de aprendizados que se consolidaram a partir de trocas ativas entre estudantes e professores e de atuar com frentes de trabalho que são pouco exploradas e incentivadas no ensino formal da arquitetura e urbanismo (...) desenvolver coletivamente o projeto de parque sonoro para a CEI Indir Parque São Domingos foi uma das experiências que me possibilitou ter o contato inicial com esse tipo de prática. Poder escutar ativamente e construir diálogos com as crianças para a cocriação do parque, sem estabelecer uma hierarquia de saberes, me permitiu descobrir as possibilidades de criar e executar metodologias de produção arquitetônica-paisagística que sejam pautadas na experiência de quem vivência aquele espaço, ou seja, construir processos que sejam transformadores e enriquecedores para todos os sujeitos envolvidos.” (A. K.)

Um aspecto importante de destacar é que, antes da CEI Parque São Domingos, todas as envolvidas já participavam de grupos de estudos sobre participação na infância. Entretanto, a prática das oficinas levou a uma redefinição do olhar sobre os pequenos, não possível apenas pela reflexão teórica:

“Atividades como o desenvolvimento de um parque sonoro para uma CEI foi de longe um dos processos mais impactantes dentro da formação que se reverberam nas minhas escolhas enquanto profissional. O processo de trabalhar e dialogar com quem é visto, ou melhor, não visto pela sociedade como apto para emitir e diagnosticar suas necessidades fez do processo ainda mais transformador. Poder dialogar, vivenciar e observar indivíduos em formação emanando o que queriam sobre aquele espaço.” (L.A.)

Ao perceber a riqueza trazida pelos pequenos interlocutores, novas perguntas surgiram: se eles são capazes de autonomia, por que esta não lhes é reconhecida? Essa pergunta levou a um

aprofundamento das pesquisas, e a uma transformação da forma de projetar, resultado este que as acompanhou nas fases seguintes de sua atuação acadêmica e profissional:

“Iniciamos um processo de observação tão enriquecedor de compreensão das crianças como agentes transformadores da sua própria realidade, que este olhar tornou-se intrínseco ao meu processo de projetar - produzir um projeto que inseriu as crianças desde a cocriação até a sua construção - nos apresentando como a abertura à participação pode produzir transformações em todos os agentes envolvidos. Estávamos aprendendo e ensinando e fomos transformadas pelo processo participativo dando continuidade nessa metodologia aplicando os aprendizados na produção dos nossos trabalhos de finais de graduação e levando esse aprendizado para a nossa atuação profissional.”(E.L.)

Isso porque para além da atuação em projetos específicos com a infância, a experiência impactou também na forma do próprio papel do arquiteto e da intervenção na paisagem:

“O LAPAISA se fez ainda mais importante por quebrar uma barreira que nos é apresentada durante um processo de formação independente da idade: a relação de receptor e emissor. Uma relação horizontal no qual se há trocas e diálogos permitiu que transpássemos barreiras que pareciam não se fazer possíveis dentro da universidade. A coprodução do Parque Sonoro também me permitiu entender os desdobramentos de enfrentar espaços e condições limitadas, que puderam, ao longo da produção, ser transformados pela participação ativa de quem usa aquele espaço. Construir, transformar ou qualificar espaços está antes de tudo no entendimento de que existem pessoas que vivenciam aquilo, ele só se torna vivo pois há quem dará a vida a ele. E se antes foi me apresentado que paisagem e espaços são dadas apenas em certas condições, produzir em conjunto algo que parecia tão simples como um parque sonoro me pareceu transformador”. (L.A.)

Um aspecto marcante da experiência relatada foi a observação, na prática de elaboração e execução do projeto, de questões debatidas anteriormente com base em textos, como a desigualdade e o papel subalterno da infância na sociedade contemporânea, as dificuldades da participação real, a necessidade do diálogo e da preparação de uma arena comum (e de uma linguagem compartilhada) para que ocorra de fato um processo democrático. Tal processo ocorreu a partir de um trabalho intencional e planejado de observação crítica da realidade, parte da metodologia utilizada pelo LaPaixa durante seu funcionamento, e pela ação das alunas envolvidas, cujo interesse, despertado pelos debates e pela oportunidade, dispuseram-se a experiência do aprendizado.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO

A extensão universitária é temática de interesse crescente, em parte devido ao contexto institucional criado pela resolução CNE/CES Nº 7, de 2018. É urgente o aprofundamento do debate que estabeleça sentidos comuns ao termo, atualmente polissêmico e utilizado para uma grande variedade de processos que envolvem a universidade e a comunidade, de palestras a processos de coprodução de saberes e práticas. O risco da perda dessa oportunidade pela transformação do processo de aprendizagem autônoma e transformador, presentes nos projetos de extensão, é real, caso seja transformado em prática burocrática de cumprimentos de determinado número de horas pré-estabelecidas e resultados padronizados, aprisionado pelo ensino que transforma educação em produto abstrato.

Este trabalho pretendeu apresentar uma experiência de projeto de extensão voltado para a realização de projeto participativo em espaço livre escolar, desde sua fundamentação conceitual até os resultados alcançados na formação dos alunos, apresentados por eles mesmos. Observa-se, a partir destes relatos, a importância da experiência como marco do aprendizado autônomo e autodeterminado, estabelecendo significados e registros de impacto na atuação dos futuros profissionais.

Nos termos de Bondía (op. cit.), é necessário a ex-posição, a disposição a se deixar afetar, para que o saber da experiência possa se estabelecer. O saber significativo, transformador, de que fala Dewey, aquele capaz de despertar a paixão pelo aprendizado, que tanto se anseia ver surgir na academia, como marco de seu significativo papel social. Para isso, quem diria, é necessário justamente libertar-se dos padrões acadêmicos que aprisionam a liberdade e autonomia do aprendizado, possível através da extensão como aprendizado pela experiência.

AGRADECIMENTOS

Agradece-se a todos os pesquisadores do LAPaisa, ao corpo docente e discente do CEI Parque São Domingos e aos gestores da mesma a permissão para a publicação desse artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERLEANT, A. Living in the Landscape. **Toward an aesthetics of environment**. University Press of Kansas, 1997

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista brasileira de educação, n. 19, p. 20-28, 2002.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa Alienada e Ensino Alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis- RJ: Vozes; São Carlos-SP: EDUFSCAR; Caxias do Sul - RS: EDUCS, 1996

DAMAZIO, R. L. **O que é criança**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. Tradução de Vera Ribeiro, Martins Fontes, 2010

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Ed Moraes, 1980

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 1ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GOBBI, M. A. "Ocupação e Infância: crianças, luta por moradia e culturas infantis na cidade de São Paulo". **Crítica Educativa**. Sorocaba/SP, v. 2, n. 2, p. 9-24, jul./dez.2016.

IAB/URBAN95. **Parque sonoro**: experiências de processos participativos com crianças na cei indir parque São Domingos. Plataforma Arbo. Disponível em: <https://www.arbo.org.br/projeto/parque-sonoro-experiencias-de-processos-participativos-com-criancas-na-cei-indir-parque-sao-domingos-3354>

LIMA, M. S. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

_____. **Arquitetura e Educação**. São Paulo: Nobel, 1995.

GURGEL, M. R. **Extensão Universitária**: Comunicação ou domesticação? 01. ed. São Paulo: Cortez, 1986

JEZINE, E. UNIVERSIDADE-SOCIEDADE E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. CONSTRUÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED, XXVIII.**, 2005, Rio de Janeiro. Anais da 28a. Reunião Anual da Anped [...]. [S. l.: s. n.], 2005. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt11/gt111110int.rtf>. Acesso em: 4 ago. 2019

MONTESSORI, M. **Mente absorvente**. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1987.

PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA - Edição Atualizada. Brasil. 2000 / 2001-**Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC**, disponível em: www.unifal-mg.edu.br/extensao/...extensao. Acesso em 01 de outubro de 2019.

PIRES, F. "Ser adulta e pesquisar crianças: elaborando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica". **Revista de Antropologia FFLCHUSP**. V.50, n 1, jan/jun 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012007000100006. Acesso em 15 fev.2020.

SANTANA, F. S; SILVA, L. A; SILVA, E. L. "A infância cidadã: experiências de processos participativos com crianças". In: **9º Fórum de Pesquisa FAU-Mackenzie**, 2019, São Paulo. 9º Fórum de Pesquisa FAU-Mackenzie Projetos e Processos em tempos de transição. São Paulo, 2019, p.422 – p.435 Disponível em: <https://www.mackenzie.br/eventos/universidade/forum-pesquisa-fau-mackenzie/artigos/>. Acesso em: 03 mar. 2020.

SANTANA, F. S.; SILVA, L. A.; SILVA, E. L. Extensão universitária e processos participativos com crianças: perspectivas de diálogos. In: **ENANPARQ Brasília**, 6., 2020, Brasília. Anais do 6º ENANPARQ Brasília, 2021, p.1227 – 1246. Disponível em: http://enanparq2020.com.br/wp-content/uploads/2021/03/VI-ENANPARQ_ANAIS-EIXO-1_24MAR21.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Divisão de Educação Infantil. **Parques sonoros da educação infantil paulistana**. – São Paulo: SME/COPED, 2016. Disponível em: https://www.sinesp.org.br/images/3_-_PARQUES_SONOROS_DA_EDUCACAO_INFANTIL_PAULISTANA.pdf. Acesso em 25 fev. 2020.

SERRANO, R. M. S. M. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. **Grupo de Pesquisa em Extensão Popular**. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acesso em 11/08/2019, v. 13, n. 08, 2013.

WEHMANN, HULDA ERNA; COMOLATTI, G. ; OLIVEIRA, M. I. M. T. ; SILVA, E. L. ; DAMASCENO, T. L. ; AYUMI, A. . Diálogos sobre a paisagem: A participação como estratégia de leitura da paisagem periférica. In: XIV Encontro Nacional de Ensino de Paisagismo em Escolas de Arquitetura e Urbanismo no Brasil - XIV ENEPEA,, 2018, SANTA MARIA. **Anais do XIV Encontro Nacional de Ensino de Paisagismo em Escolas de Arquitetura e Urbanismo no Brasil - XIV ENEPEA**. Santa Maria, 2019.

WEHMANN, Hulda Erna. Habitar a paisagem: o reconhecimento da experiência estética como direito à cidade. 2019. Tese (Doutorado em Paisagem e Ambiente) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/T.16.2019.tde-05092019-153843. Acesso em: 2022-10-17

WEHMANN, H.E.; LIMA, C. P. . O direito a habitar a cidade: o reconhecimento da poética cotidiana como direito a cidade. In: **XVIII Encontro Nacional da ANPUR**, 2019, Natal. Anais do XVIII ENANPUR, 2019. ISSN: 1984-8781 (e-book).