

APRENDER SOBRE A CIDADE OU  
APRENDER COM A CIDADE?  
PROJETO ARTE NO HELIÓPOLIS (2009)

POR UMA UNIVERSIDADE-COMUNIDADE ABERTAS  
POR UM CONHECIMENTO LIVRE E SENSÍVEL, POR UM MUNDO EM PAZ

A disciplina AUP-0665 Arte e Projeto da Paisagem (graduação, optativa) em seu oferecimento em 2009, como em outras oportunidades, teve caráter experimental e participativo, estabelecendo um processo coletivo de concepção e organização, envolvendo alunos, moradores e artistas independentes. Conteúdos e cronogramas foram definidos de modo partilhado, em processos de decisão que chamamos horizontais, isto é, centrados no coletivo e não na hierarquia. Construiu-se um percurso de vivência e pensamento, em busca de uma relação dinâmica e criativa entre Universidade, cidade e cidadãos, esperando-se transformadora de parte a parte. O resultado está documentado com as memórias das reuniões e pode ser seguido em <http://paisagemheliopolis.wordpress.com/>. O projeto se funda na proposição da espiral da sensibilidade e do conhecimento (<http://espiral.net.br>), na abordagem da paisagem como experiência partilhada e socialmente construída, e na proposição de um programa de educação-pesquisa-aprendizagem em ação.

Processos tais são, em si, um tema de aprendizado, envolvendo um reaprender da própria linguagem para fundar um espaço colaborativo efetivamente. Nesse contexto todos estão a reaprender na experiência – alunos, professores, lideranças, convergindo esses diversos papéis de modo solidário nas ações.

#### FUNDAMENTAÇÃO

Talvez possamos resumir o programa que estimula tal proposição didático-pedagógica como segue:

A questão da arte deixa de ser pensada como uma história ou *book* de produtos, expostos no museu ou na rua, valorizando os processos criativos e a relação arte-vida cotidiana, a partir da experiência vivenciada, entendendo-se o processo como arte. O produto não é, portanto, uma obra, que pode existir, mas é a aprendizagem no processo existencial vivenciado e construído colaborativamente. A arte existe, então, no processo criativo e sensível, sendo, esses mesmos, a obra pretendida. A vivência, a construção coletiva de uma experiência, a conscientização dos modos de cada um olhar diante da convivência com outros modos, possibilita fornecer uma base para a investigação crítica das próprias percepções e valores preconcebidos em relação à paisagem e às sensibilidades que assim se mobilizam. Possibilita também confrontar o ambiente acadêmico com

formas de valoração e organização externas a esse ambiente, esperando gerar uma tensão crítica que contribua para discutir o papel, limites, potencialidades, da Universidade e do conhecimento narrativo próprio do discurso acadêmico. Para esse fim, estabelecemos processos experimentais de vivência, sensibilização e crítica a partir dos canais possibilitados pela Universidade e por formas de associação independentes em relação a ela. Busca-se pensar sobre os processos criativos, perceptivos e intelectuais em vias solidárias e éticas de sociabilidade, e testar alternativas autônomas de gestão.

O Projeto Arte no Heliópolis se vincula ao grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Paisagem” (do Laboratório Espaço Público e Direito à Cidade – LabCidade FAUUSP/CNPQ<sup>1</sup>), fundado na proposta da Espiral da Sensibilidade e do Conhecimento (<http://espiral.org.br/>). Adotamos um conceito de paisagem que se afasta da noção comum de visibilidade, ou de contemplação. Sem desprezá-las, trabalhamos com uma paisagem tensa e contraditória, vivenciada em um presente e herdada de longas durações de processos naturais e do trabalho humano (SANDEVILLE JR, 2004, 2005; SANDEVILLE JR. e HIJIOKA, 2007; SANDEVILLE JR., BROERING e ANGILELI, 2010).

A cidade, com suas desigualdades, demanda formas de conhecer-atuar que exigem o confronto de contribuições teóricas com procedimentos experienciais. Propomo-nos a recortar brechas estéticas, investigativas e criativas, de ação, de satisfação, de desejo, de alegria, de mudança no modo como estamos em mudança. Estudamos a paisagem como experiência partilhada, com grande importância à percepção, às relações sociais no cotidiano, aos processos de transformação e à memória desses processos. Esse campo em que se dá a experiência é também um campo social, espaço socialmente produzido.

Portanto, deve-se notar que a concepção da paisagem como vivência, longe de remeter tal noção ao domínio exclusivo da experiência como um dado primário ou imediato do ser, abre um campo de discussão da subjetividade, da consciência e da cultura. Implica, em seu entendimento, como produção social do espaço (LEFEBVRE, 1991; SANTOS, 2002) e, nesse sentido, como herança histórica<sup>2</sup>, tornando-a, assim, ativa no processo de conhecimento do mundo.

A idéia de a cidade, a paisagem, serem espaços de experiências, significações, intersubjetividades e contradições, enquanto são produção social do espaço, torna-as o *locus* fundamental do processo de aprendizagem e reflexão, de ação criativa (SANDEVILLE JR., 2010b). A interação de diversos saberes e práticas, acadêmicos ou não-acadêmicos, aproximam-se em um processo de descoberta comum e horizontal. Do ponto de vista do aproveitamento acadêmico, surge, assim, uma problemática do papel da experiência (BONDÍA, 2002; SANDEVILLE JR., 2010a) na construção do conhecimento, do que é carreado por meio do pré-conhecimento acadêmico e suas referências na interpretação da realidade, dos valores e filtros implicados nas ações, do papel do convívio com saberes de natureza não-acadêmica na construção de um conhecimento ativo perante a realidade. Não se pode desprezar as tensões que podem surgir entre as diversas experiências na paisagem e a discussão de uma nova inserção da Universidade nas lutas e contradições urbanas e suas implicações de caráter ético, estético, político e ideológico.

Saber e ação não são vistos como duplicidade ou dualidade, mas como inerentes um ao outro e imbricados um no outro e, no limite, como saber em

(1) O Grupo de Pesquisa envolveu diretamente, em suas atividades, pesquisadores de Iniciação Científica (duas concluídas), mestrado (oito concluídos e três em curso) e doutorado (dois em curso), atualmente com novos projetos de mestrado submetidos (três) e participação de estudantes e profissionais com bolsas em projetos de pesquisa e extensão (cinco, em dois projetos em curso), entre outros que colaboraram com o grupo em fases anteriores.

(2) Nesse sentido, ver SANDEVILLE JR., 1993 e 1999.

(3) O programa de trabalho é apresentado, em sua fundamentação atual e em trabalhos anteriores, em SANDEVILLE JR., 2002, 2003, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d e 2010a

ação. O tripé segmentando ensino, pesquisa e extensão, é questionado, propositivamente, por uma visão integrada e unitária dessas instâncias, sugerindo uma educação-pesquisa-aprendizagem em ação (SANDEVILLE JR., 2010a). A idéia de extensão como “transferência” é substituída pela idéia de uma construção partilhada de conhecimentos e práticas; a “transmissão” de um “saber objetivo” da escola tradicional é confrontada com as possibilidades e desafios de uma contínua “trajetividade” (*trajetivité*, emprestando o termo a BERQUE, 2000, para o sentido aqui sugerido). Desse posicionamento vem a proposição de vivências na paisagem como partilha com o outro, dotadas de significado e potencial de aprendizagem, centrais ao processo de formação para atuar no hábitat socialmente produzido.

Cumpra ainda observar que a experiência no Heliópolis aprofundou outras disciplinas e oficinas de trabalho realizadas a partir de 2002 (embora experimentações anteriores tenham sido realizadas pelo docente em outras universidades). Trata-se de um processo continuado de trabalho, no qual cada programa ou projeto procura desenvolver, experimentalmente, alguns aspectos desse ideário. Foram ministradas (entre 2002 e 2010) 16 disciplinas de graduação e pós-graduação, firmadas, em alguma medida, em processos criativos e colaborativos de trabalho e diversas oficinas. Dessas, sete disciplinas envolveram parceiros externos à Universidade, estabelecendo uma rede de troca de experiências e avanços metodológicos a partir do referencial teórico sobre paisagem e sobre ensino-aprendizagem<sup>3</sup>. Essas atividades tiveram um papel fundamental no processo de formulação e posicionamento do Núcleo de Estudos da Paisagem, caminhando para experiências, em certo sentido, cada vez mais arrojadas em seu alcance didático-pedagógico e na relação entre Universidade e comunidade.

Destacamos, a título de exemplo, os trabalhos realizados entre 2005 e 2007 no Aricanduva (GONÇALVES, 2006) em parceria com a subprefeitura, e no Pirajussara (SANDEVILLE JR., 2007a), realizando um Fórum concebido com associações de moradores e oficinas de desenho, integrando diversas áreas do projeto na FAU. O Projeto Pedra Grande em Atibaia (<http://espiral.net.br/arquivos/e-pedragrande/projeto-ATIBAIA.html>) envolveu instâncias técnicas, políticas, sociedade civil organizada e população, a partir de leituras considerando processos ecológicos e paisagísticos. A partir de 2009 essas experimentações passaram a ser desenvolvidas também em parceria com os pesquisadores sob minha orientação, aproveitando sua inserção no campo e questões emergentes dessa vivência, basicamente no Heliópolis e na Brasilândia (esta em curso). Importante também foi a participação em outros projetos e grupos de pesquisa interdisciplinares na Universidade, em programas realizados com parceiros externos, em especial em municípios da região metropolitana no Taboão, Embu, em projetos de políticas públicas da Fapesp (<http://www.usp.br/procam/govagua/>), e em Embu, Itapecerica, São Paulo, São Bernardo e Santo André na compensação ambiental do Rodoanel (<http://www.geografia.fflch.usp.br/inferior/laboratorios/lcb/Furlan00.htm>), desenvolvidos em equipes que integram docentes e estudantes de diversas unidades da USP. Essas linhas de atividades têm permitido aprofundar também o alcance da discussão sobre o ensino e amparam um entendimento mais radical das possibilidades da instituição pública (SANDEVILLE JR., 2007b, 2010a), bem como contribuem para uma contínua renovação do grupo de pesquisa.

APRENDER SOBRE A CIDADE  
OU APRENDER COM A CIDADE?



Reunião Aberta - quarta-feira (13/05)  
Encontro e Almoço às 13:13hs  
local - **Fazendinha** (restaurante por quilo)  
rua - Barroso Neto, 200 - (travessa da Av. Corifeu, próximo  
Instituto Butantã)  
Após Almoço - Deriva pelo Morro do Querosene

A disciplina Arte e Projeto da Paisagem - AUP 0665 da Graduação (oprativa) e  
Paisagem Vitencial - da contratação à contemporaneidade AUP 5883 de Pós-Graduação  
estão sendo concebidas a partir de um processo reflexivo e colaborativo, aberto à participação de  
alunos, funcionários, professores e interessados externos à Universidade. Nesta etapa estamos selecionando  
locais para a ação cívica com artistas e moradores durante as disciplinas.

A proposta da disciplina e memória das reuniões anteriores pode ser acessado em:  
<http://www.cadetes.psu.br/2009/graques.html>

Figura 1: Cartaz convocatório da deriva no Morro do Querosene, maio de 2009

Foto: Autor

Figuras 2 e 3: Vista parcial de grafite no espaço público no Morro do Querosene (13/05) e atividade de campo no Heliópolis, 06 de junho

Foto: Autor



## A DISCIPLINA ARTE E PAISAGEM (2009)

A primeira etapa de organização da disciplina ocorreu entre meados de abril e junho de 2009, iniciado com uma convocatória aberta à FAU e a redes externas, a partir do que se organizou um coletivo de trabalho reunido semanalmente. Convidava-se a um processo coletivo de descoberta da paisagem, a partir da vivência e da sensibilidade artística, propondo, como acordos iniciais, a adoção do referencial da Espiral da Sensibilidade e do Conhecimento e de princípios de criação coletiva e autogestão como estruturantes da disciplina. O convite inicial previa a organização de um coletivo formado pelos interessados que respondessem à convocatória e esse coletivo seria aberto em uma segunda etapa (a partir do estabelecimento de uma parceria com moradores de um bairro) à participação da população em toda a sua duração.

Nessa etapa foram realizadas oito reuniões com alunos de graduação, de pós-graduação de outras unidades e artistas que se manifestaram interessados em pensar coletivamente o programa da disciplina. A partir dessas reuniões foram realizadas atividades de campo em São Paulo, com colaboração de moradores no Morro do Querosene, Parque D. Pedro e Heliópolis. Definiu-se, assim, o Heliópolis como local de atuação conjunta entre alunos e moradores. A partir daí incorporou a colaboração da pesquisadora Claudia Cruz Soares, que desenvolvia seu



mestrado no Heliópolis sob minha orientação, possibilitando articular a pesquisa com atividades didático-pedagógicas da graduação e promover uma presença mais intensa do orientador no campo. Para tanto, apresentamos a proposta à diretoria da União de Núcleos, Associações e Sociedades dos Moradores de Heliópolis – UNAS e São João Clímaco, que se interessou e passou a integrar o coletivo de trabalho, com as reuniões feitas a partir daí no Heliópolis. De acordo com a proposta inicial, não se tratava de a disciplina acontecer em um bairro paulistano, tendo-o como cenário de aplicação ou de proposição de soluções (hipotéticas), mas em ser concebida e realizada com seus moradores. Essa seria a segunda etapa dos trabalhos, desenvolvidos sempre coletivamente, e que antecedia o início da disciplina pelo calendário universitário.

Na segunda etapa foram realizadas sete reuniões entre 23 de junho e 5 de agosto, todas no Heliópolis, tendo-se fechado na última delas uma proposta de cronograma de atividades.

Nos dias 13, 14 e 16 de julho foram realizadas duas oficinas, a pedido de suas lideranças: uma, na forma de um curso livre e introdutório sobre a arte do século 20, ministrado na comunidade, aberto e gratuito a todos os interessados, e uma da história do Heliópolis apresentada pelas lideranças que integram a organização da disciplina. Foi criada uma sala virtual da disciplina, formada por um sistema restrito de comunicação (*mailing* dos integrantes da disciplina) e um sistema público (*blog*) partilhado pelos participantes, para que todo o processo pudesse ser acompanhado e discutido por interessados não-inscritos na disciplina.

Nesse processo, definimos, conjuntamente, alguns acordos ou diretrizes para nortear preliminarmente a disciplina. Esses acordos implicavam em propor a articulação de histórias de vida com estudos do meio e com processos de criação, gerando aulas abertas ministradas no Heliópolis e atividades criativas e críticas organizadas em comum com a população, cujos produtos seriam expostos em espaços públicos e comunitários e publicados em mídia digital e *site*, sob licença livre. De fato, esse acordo não se implementou efetivamente, embora eu o julgasse



Figuras 4 e 5: Reuniões no Heliópolis, 23 de junho e 06 de julho

estruturador do projeto. Outro acordo dizia respeito a que as atividades comuns deveriam gerar processos<sup>4</sup> valorizando o estudo e compreensão sensível das formas urbanas e sua estética própria, formas de uso e apropriação do espaço público, condições do habitar a cidade, modos de valoração da paisagem pela população e integração com atividades educativas e culturais independentes. Essa diretriz foi incorporada apenas parcialmente nas atividades do segundo e terceiro módulos da disciplina.

Um terceiro acordo definia que a autoria é resultado de um processo coletivo e colaborativo, e que o material produzido e reunido durante a disciplina, bem como os trabalhos e registros resultantes, gerariam relatórios, artigos e manifestações sensíveis publicadas sob Creative Commons na rede de computadores. Implicava em definir uma forma (*blog* ou outra rede social) que permitisse a postagem de material elaborado pelos participantes e de comentários e contribuições de interessados externos à disciplina.

Finalmente, uma quarta diretriz definia a realização de um conjunto de vivências e oficinas que seriam organizadas em comum com moradores que integrariam o coletivo da disciplina, ou com ela colaborariam em momentos específicos, com um caráter investigativo e criativo. A idéia era selecionar, com esses parceiros, uma questão local e construir um processo marcado pela sensibilidade artística, que ajudasse a pensar e a encaminhar a questão levantada, e/ou atuar em conjunto em processos criativos definidos em comum. Também essa diretriz preliminar veio a ser apenas, muito parcialmente, seguida, com grandes adaptações, em função de alterações imprevisíveis naquele momento no processo que desencadeávamos.

De um modo geral, ajudaram a impulsionar o início do processo, mas não foram mantidos, em parte em função dos acontecimentos e dinâmicas de sua implementação, que, muitas vezes, imprimiu-lhes outro rumo. Em parte, em função da não-compreensão, e, por vezes, não-priorização pelos sucessivos coletivos de trabalho que foram se estruturando ao longo da disciplina, foco central dos processos de decisão.

A terceira fase se iniciou com o semestre letivo. O primeiro problema enfrentado foi que os alunos matriculados não haviam participado do processo coletivo de criação da disciplina e os alunos que participaram foram impedidos de matricular-se pelo Sistema Júpiter, que gerencia matrículas na USP, por não atenderem a alguns quesitos (apenas uma aluna do coletivo inicial e os estudantes de pós-graduação da ECA seguiram todo o processo). Apesar de os relatórios das atividades preparatórias serem sistematicamente difundidos pelo setor de eventos da FAU, alguns alunos desconheciam a proposta no primeiro dia de aula, embora a maior parte estivesse informada, mas não a compreendesse plenamente. Houve ainda um interesse muito grande de alunos intercambistas de universidades latino-americanas e européias em cursar a disciplina. Dividia-se, basicamente, em dois grandes blocos, com atividades de transição entre eles e um módulo final de conclusão e uma celebração de confraternização. O *mailing* do coletivo de gestão da disciplina (alunos, moradores, lideranças) contou com 65 participantes e envolveu ainda cerca de 20 educadores e 300 crianças do bairro.

O primeiro módulo previa o conhecimento dos integrantes, a apropriação de alguns conceitos básicos e apresentação do bairro do Heliópolis, região da cidade na qual moram e trabalham mais de 125.000 pessoas, com uma longa história de

(4) Podendo envolver desenhos, fotos, vídeos, projeções em locais públicos, apoio a grafite e outras formas de criação.

lutas sociais, carências e capacidade organizativa para sua superação. As primeiras aulas ocorreram na FAU, com participação de lideranças do Heliópolis e no próprio Heliópolis, seguida de derivas de reconhecimento do bairro. Para tanto, os alunos foram divididos em grupos que realizaram diferentes trajetos e depois entraram em contato com os núcleos de ensino de crianças e jovens de 7 a 15 anos mantidos pela UNAS. Nesse primeiro módulo houve aulas expositivas apresentando o Heliópolis por suas lideranças, aulas ministradas por mim sobre as relações arte, paisagem e cidade, inclusive, com uma oficina realizada com alunos e moradores do Heliópolis no IEB-USP, na Exposição Paisagens Colecionadas: Acervo Mário de Andrade (da qual era um dos curadores com os professores Hugo Segawa e Ana Paula Megiani), apresentação da linguagem do *hip hop* e do grafite por coletivos do Heliópolis, e conversas em roda no Heliópolis, com participação de alunos, moradores, lideranças, nas quais foi se constituindo o coletivo de trabalho da disciplina.

O Projeto Arte no Heliópolis começou em meados de agosto com muita expectativa e ânimo de todos os participantes. Lamentavelmente, na primeira semana de setembro, quando iríamos realizar as primeiras atividades no Heliópolis, fatos violentos e injustificáveis ceifaram a vida de uma estudante da comunidade que retornava para sua casa. Nos últimos meses a imprensa noticiara outras quatro vítimas de disparos policiais atingindo a população civil, inclusive crianças, e moradores relataram outros casos não-noticiados de violência e agressão. Essa ação indiscriminada e, no mínimo, inconseqüente, de representantes da polícia, são assustadoramente recorrentes na periferia e levaram a uma intensa manifestação de protesto dos moradores.

O trabalho inserido em condições reais dos conflitos no espaço urbano sujeita-se a dificuldades imprevisíveis que se interpõem e tornam-se oportunidade de imenso aprendizado, cabendo-nos aprender a lidar com elas de forma construtiva e coletiva. Os acontecimentos do início de setembro levaram-me a suspender a primeira aula no Heliópolis, que ocorreria no dia 4 de setembro, devido às notícias veiculadas na imprensa de confrontos violentos da polícia com



Figura 6: Oficina de *hip hop* no Heliópolis  
Foto: Autor



Figura 7: Oficina no IEB-USP  
Foto: Autor



Figura 8: Confronto da polícia com moradores em protesto contra morte de estudante baleada pela Guarda Civil Metropolitana, setembro de 2009  
Fonte: <http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/pm-moradores-heliopolisentram-confronto>

moradores, colocando a necessidade de verificar-se, junto das lideranças, se as condições de realização se alterariam. Isso trouxe uma insegurança inicial ao processo, na medida em que os moradores e lideranças já estavam bastante abalados e ressentidos com os acontecimentos. Moradores e lideranças relataram que nas décadas de 1970 e 1980 era um menino morto por dia pela violência da própria favela. Mas, a partir do desejo de transformar e da atuação incansável, com enorme destaque das mulheres envolvidas nessas lutas, nas visitas domiciliares, na participação nos fóruns da Criança e do Adolescente, na busca por projetos e programas (como os CCCAs – Centros Comunitário da Criança e do Adolescente) que tirassem esses meninos das ruas, essa incidência foi diminuindo. A organização dos moradores trouxe a mudança dessa situação ao longo dos anos e dirigiu a ação sempre tímida dos órgãos públicos nas áreas com demandas sociais imensas e urgentes.

O segundo módulo previa a criação conjunta de um projeto artístico, no qual, a partir de processos coletivos e autogestionados, pretendia-se chegar a uma intervenção no espaço público e a um processo de avaliação da experiência, com sua publicação digital sob licença livre, entre outras mídias e frentes de divulgação. Iniciava-se com uma conversa em roda para avaliarmos as atividades já realizadas e definirmos o encaminhamento seguinte. Esse momento foi crítico e chave para a disciplina e trouxe uma mudança de orientação nos trabalhos. A ida aos CCCAs causou profunda impressão em todos nós. O planejamento pedagógico nesses centros, em 2009, elegera como foco a arte, a partir de uma parceria com a Pinacoteca do Estado. De um lado, os CCCAs demandaram nossa presença, talvez sem compreender bem a natureza da disciplina; de outro lado, a diretoria da UNAS passou a ver como estrategicamente interessante essa interface.

A mudança de direção e integração diretamente com os CCCAs foi apresentada em uma reunião do coletivo, que a encampou. Isso implicou em uma série de dinâmicas e desafios novos que trouxeram uma desarticulação parcial ao coletivo de gestão da disciplina. Na verdade, nem nós, nem os CCCAs estávamos suficientemente preparados para essa interface mais intensa, uma vez que interferia na programação dos centros. Além disso, os CCCAs não haviam participado das etapas anteriores e tinham



expectativas próprias não-verbalizadas quanto à nossa presença, a qual, entretanto, só soubemos na avaliação final da disciplina com a participação de alunos e membros da equipe dos CCCAs. Isso abriu a possibilidade de pequenos problemas de comunicação, inclusive internamente à equipe da FAU.

Um dos principais fatores de desarticulação foi que, com a opção pelos CCCAs, as lideranças que vinham acompanhando o coletivo da disciplina afastaram-se, em função de pressões de sua agenda e delegaram aos CCCAs a articulação subsequente, porém as equipes locais não haviam participado do processo até então. Também os jovens do *hip hop* e do grafite, que iniciavam uma integração promissora na disciplina, afastaram-se do processo, não só pela mudança de direcionamento, mas por agendas as quais implicaram, inclusive, em viagens e outros compromissos desses coletivos. Outro fator, difícil de avaliar, com algum impacto no projeto, foi a passagem de uma posição mais receptiva dos alunos para uma posição mais ativa e independente do grupo da FAU, com seu consequente desdobramento em pequenos grupos de trabalho em cada CCCA.

As dificuldades surgidas não colocavam em dúvida a motivação profunda que todos, alunos, educadores, crianças, demonstravam para a participação, mas exigia a prática de um diálogo presencial aberto, em um processo de educação não-formal e, sobretudo, comprometido com o crescimento do outro. Acostumados e tendo como objetivo padrões de eficiência aferidos por produtos, por vezes consideramos os desencontros destrutivos ou incômodos, mas se olharmos como nosso objetivo e produto um processo aberto, na verdade oferecem uma oportunidade privilegiada de crescimento. Os processos educacionais estão entre as atividades humanas privilegiadas, nas quais a vontade de crescer se realiza na vontade e compartilhamento pelo crescimento do outro.

O segundo módulo foi totalmente realizado no Heliópolis, com os alunos participando no horário de aula das atividades no CCCAs. Para tanto, o grupo foi dividido em sete subgrupos que passaram a interagir diretamente com os centros. Para procurar manter um fórum comum, acordamos que, após as atividades, os alunos retornariam com pelo menos um membro da equipe dos CCCAs para a sede da UNAS, visando realizarmos reuniões sobre as atividades do dia. A subdivisão do grupo em pequenos grupos não poderia autonomizá-los, e nem fazer perder de vista os propósitos da disciplina. Isso não exigia, de forma alguma, unificar tudo em um único procedimento, ao contrário, abria um enorme espaço de criação, mas pedia atenção de todos para que se vissem como parte de um coletivo de trabalho maior que nos unificava nesse projeto.

Tratava-se de entender cada coletivo (em nosso caso, CCCAs-FAU) articulado com os demais, por meio da noção do que chamarei aqui de círculos de criação e decisão. Cada círculo desenvolvia um conjunto de atividades colocadas sob sua responsabilidade, na base de um processo coletivo e do qual não se veria como autor, mas co-autor com todos os demais, e como um colaborador no fórum do coletivo de gestão da disciplina envolvendo todos os participantes. Os processos particulares seriam, então, sempre trazidos aos círculos mais abrangentes, na mesma perspectiva de um processo de diálogo e criação, de participação, sem que se considerasse nenhuma dessas etapas autônomas entre si, mas passíveis de influenciar-se mutuamente a partir de alguns acordos compartilhados no processo. Igualmente, sempre retornavam aos círculos específicos (no caso, os CCCAs), para aprimoramento e, assim, em um contínuo orgânico.

Nessa fase, firmamos novos acordos e foi um teste, em certo sentido, para o grupo de alunos, pois muitos não estavam familiarizados com processos coletivos e horizontais de trabalho, nem com atividades realizadas integralmente fora da FAU e na interface com grupos externos ativos, com questões e demandas muito próprias. Esses novos acordos foram definidos pelo coletivo, como segue:

- Dispor-se a aprender com o outro em ação conjunta: ser a transformação;
- cada um traz sua realidade: abrir a própria percepção para realçar a identidade local;
- valorizar os processos de troca e estar aberto para romper fronteiras;
- procurar atuar em uma igualdade de direitos e oportunidades;
- as decisões se dão dia-a-dia no âmbito do coletivo gestor;
- valorizar o respeito ao outro e suas idéias porque somos diferentes;
- adotar um espírito construtivo, colaborar e assumir responsabilidades no processo;
- aprender a ouvir o outro;
- dialogar direta e abertamente com cada um quando necessário e no coletivo.

A divisão do grupo possibilitou uma autonomia e diversificação da experiência dos alunos no Heliópolis e fomos percebendo, no processo, as profundas diferenças regionais dentro do próprio Heliópolis e como impactavam, de modo peculiar, cada centro. No entanto, em que pese não termos preparo específico para o trabalho com crianças, o processo trouxe, no geral, uma inesperada sinergia e empolgação entre os alunos e as crianças. A significação de um processo artístico para as crianças e jovens, em um contexto de atividade educacional, pode ser muito diverso daquele de um trabalho artístico de intervenção no espaço urbano. Por outro lado, as crianças se envolviam prontamente no processo, contando sobre sua vida, sua percepção do Heliópolis e seus sonhos e esperanças, tornando o diálogo uma peça fundamental de construção da confiança e da partilha que as oficinas sugeriam.

O desafio exigia um deslocamento de nosso habitual, visando criar níveis de apreensão e significação dotados de expressão, em contexto de educação de crianças e jovens. Basicamente, cada equipe organizava, com alunos e educadores de cada CCCA, um projeto ligado à temática da arte e da realidade urbana do Heliópolis, a partir da linguagem das crianças e dos adolescentes. Na atividade final do CCCA do qual participei (balão dos sonhos, que envolveu uma longa preparação e colaboração durante a semana e no dia), um menino me chamou, deu-me um abraço e disse algo mais ou menos assim: *“Tio, obrigado por esse dia tão especial que vocês deram, vocês me fizeram muito contente. Nunca vou esquecer de mandar meus sonhos para a cidade.”* De minha parte, nunca esquecerei esse abraço e essa expressão tão afetuosa e autêntica, na qual nos sentimos envolvidos em todas as atividades.

Um dos alunos intercambistas, José Muñoz, que depois veio a integrar a equipe do LabCidade, escreveu durante o processo:

*“Eu fiquei sobre todo impressionado do funcionamento dos centros da UNAS que, se entendi bien, trabalha com um total aproximado de 400 crianças e adolescentes, formando os mesmos centros uma espécie de rede com uma forte ligação entre elas (escola de design que fornece os modelos para oficina de costura, a oficina para as lojas, etc...).*

Figuras 9 e 10: Oficina Balão dos Sonhos. As crianças escreveram após uma série de atividades, bem como educadores e pais, seus sonhos para o futuro de Heliópolis e enviaram para a cidade em balões Foto: Autor



*Mas a ligação que eu achei mais legal, e que não tinha visto antes em outro lugar, é o fato de que o pessoal encarregado da gestão dessas atividades e gente que previamente recebeu uma formação e educação nos próprios centros. Além de ser uma garantia para o bom funcionamento do sistema (já que o pessoal responsável conhece-o em profundidade) esse funcionamento espiral (o pessoal que cresceu fica ao redor do mais novo) é uma grande diferença e vantagem em relação a outros bairros ou cidades.*

*Em Madrid eu tinha trabalhado com o pessoal duma associação do bairro com pretensões similares (<http://tobogandeluz.net/>), mas com uma participação enormemente inferior... e nunca vi um sistema com um potencial tão grande, pensando no número de jovens que participam e mesmo que ainda poderiam participar. Digo isso tendo morado já em Espanha, França e Alemanha.*

*Então, sendo consciente dos enormes problemas próprios dum bairro como Heliópolis, eu acho que é também necessário assinalar as virtudes deli. E saber que as diferenças com outras cidades ou bairros (mesmo em/com São Paulo) significam as vezes vantagens que a gente pode sem dúvida aproveitar.*

*A descrição desse processo e das atividades implicadas poderia deter-se interminavelmente nas atividades realizadas em cada CCCA, parcialmente apresentadas no blog da disciplina. O fechamento dos trabalhos se deu com uma exposição na quadra da UNAS de todas as atividades dos CCCAs, que fez as vezes da celebração de encerramento que imaginávamos para a disciplina. Houve também uma reunião de avaliação final do processo na FAU, a partir de um texto de autoavaliação de cada aluno, que trouxe questões interessantes sobre as quais refletimos. Isso integrou um último desafio, que foi um processo coletivo de autoavaliação dos alunos. Para Cláudia Cruz Soares (2010:140), parceira neste projeto, 'Foram vários desafios na análise da paisagem, pensando a educação contemporânea, tendo em vista as novas relações políticas e culturais, as transformações sociais, as novas tecnologias que tiveram um papel agregador e colaborativo desde a convocatória por meio das redes sociais em abril e durante todo o processo, criando canais de comunicação (mailing), registro e expressão (blog). Tudo isso abre para nós novas responsabilidades na reflexão e na intervenção social. Nessa disciplina foi possível fazer uma breve avaliação sobre a construção das práticas educativas que formam o morador, o educador e o educando no seu exercício cotidiano (...)'.*

Em meu entender, nesse tipo de experiência (reproduzo as conclusões apresentadas em SANDEVILLE JR., 2010a, que se referem a um conjunto maior de disciplinas), as maiores dificuldades têm sido a pouca experiência anterior dos alunos, sobretudo de graduação, com processos abertos e experimentais de aprendizado, dentro ou fora da FAU. Em muitos casos, há uma insegurança inicial, dificultando a compreensão e a apropriação das possibilidades decorrentes de uma participação ativa, de uma co-responsabilidade na aprendizagem. O que talvez seja herança da educação formal, que não quer inquietar, não desafia a criatividade na relação com o imprevisto, o descobrir a partir do desejo, do relacionar a partir de sínteses abertas que envolvam a curiosidade, a construção da decisão liberada do cartesiano e da múltipla escolha predefinida. Outras dificuldades podem ocorrer quando imprevistos exigem alteração no percurso e o processo decisório ainda é esperado de cima para baixo e não horizontalmente. Os desafios também se colocam ao professor,

diante de processos humanos intensos e do aprender a ouvir e repensar a própria linguagem continuamente.

A questão da horizontalidade às vezes acaba parecendo um campo nebuloso, incerto e desconfortável, pois, apesar de sua simplicidade maior, implica em uma outra dinâmica do que seja ser professor e do que seja aprender. Aprender tem sido visto como a capacidade de receber e dominar o recebido, sabendo repeti-lo “corretamente”, e o professor tem sido visto como aquele que sabe diante dos que não sabem, justificando uma abismo quase sacerdotal. Mas o aprendizado nessas propostas que experiencio se dá noutra lugar, o conhecimento reside na consciência da transformação que ocorre em um processo de interação, subordinando o técnico à existência, à partilha, à solidariedade.

O professor e o aluno sabem, de antemão, coisas diferentes e necessitam serem transformadas continuamente em aprendizagem, de onde o professor só é se está a aprender e desafiado a tal, como seus alunos. Como discute Paulo Freire em muitos de seus escritos (2005, 2006), não se trata de recusar o ser professor em prol de um espontaneísmo ou licenciosidade inconseqüente, nem fingir não saber ou negar o que se sabe, ou omitir-se o papel de liderança que recai sobre o docente, mas de assumir plenamente o ser professor a partir de outro projeto, transformador de parte a parte, aprendizado em comum e solidário. Nesse sentido, para que os sonhos não se tornem quimeras, mas realizações, por vezes são importantes os acordos e um clarear contínuo dos papéis em construção, e um forte desejo de construir junto. Em geral, na medida em que a prática se estabelece, os participantes vão apropriando-se dessas condições, o entendimento geralmente decorre de um amadurecimento não-linear que se clarifica aos poucos.

Em alguns casos, não haver um modelo padronizado de trabalho final, sabido de antemão, mas que precisa ser construído organicamente no processo, a partir de diretrizes e princípios definidos em comum, também é fator de insegurança. A tensão entre processos fruitivos e criativos e sua explicitação racional costuma trazer dificuldades importantes, inclusive de linguagem. Outros fatores que trazem alguma insegurança podem ser a incorporação do lúdico e do prazer, da celebração e da alegria como uma etapa importante da aprendizagem. Ao seu termo, freqüentemente essas inseguranças são superadas ou compreendidas, com raros casos de uma inadequação mais radical e recusa do processo.

Mereceria um artigo à parte a discussão da forma de relacionar-se com o outro, especialmente a população. Freqüentemente há um desgaste da Universidade, sempre de passagem como quem já sabe as soluções para áreas “socialmente vulneráveis”, e, constantemente, opera uma redução e até uma instrumentalização do outro. Isso pode ser expresso, de modo mais sutil, na expressão “dar voz ao outro”, que embora possa ter sua dimensão maior, em geral deveria ser substituída por ouvir e dialogar.

Temos tudo a aprender aqui.

Os processos costumam ser muito recompensadores, não porque não haja problemas ou pontos a serem aprimorados, mas, justamente, porque essas são as brechas a estimular o conhecimento crítico, o processo de aprendizagem que não é unidirecional, mas complexo e construído na consciência de cada

participante, diante dos estímulos e demandas à sua própria transformação. Nos processos de avaliação, as disciplinas costumam ter uma apreciação muito positiva pelos participantes, discernindo, com muita clareza, condicionantes, entraves e ganhos no percurso. Em muitos casos, manifestam uma grande transformação na forma de pensar e fruir a paisagem, um alargamento das experiências sensíveis e uma revisão de valores ou preconceitos.

No geral, os participantes manifestam rapidamente uma adesão à comunicação aberta e direta e à colaboração entre todos, com uma adesão grande também às atividades que, muitas vezes, superam a simples relação de carga horária prevista. A demanda das atividades e as expectativas decorrentes do confronto com o real (tão diferente das simulações de ateliê) podem trazer um desgaste no decorrer da disciplina, tanto entre os alunos quanto na comunidade, exigindo permanente atenção. Tanto nas disciplinas que se estruturam a partir de vivências e aulas de campo em áreas naturais quanto em urbanizações periféricas, costuma-se estabelecer uma sinergia muito intensa entre os participantes. Dos parceiros temos recebido retornos relevantes que se manifestam enriquecidos com o projeto e colocam importantes contribuições críticas ao nosso aprimoramento. No caso do projeto no Heliópolis (como já havia ocorrido em Atibaia, de outro modo), o projeto gerou desdobramentos posteriores, que poderiam ter sido mais amplos. Foi realizada, em decorrência, uma oficina de formação de educadores populares, em torno da interpretação da cidade de São Paulo (Oficina da Cidade no Heliópolis: I-Interpretação do Ambiente), ocorrida entre março e junho de 2010.

Terminamos com um trecho da carta de João Miranda (liderança do Heliópolis que nos acolheu ao longo desse processo) encaminhada aos alunos da disciplina:

*“E para os alunos eu quero dizer que eu acho que o aprendizado foi muito bom. Eu passei alguns momentos, não estava em todos, mas eu passava de um canto para o outro e passava no Mac Favela e estavam todos ali comungando, conversando fazendo o lanchinho nos barzinhos aqui em volta, e eu senti que os alunos também estavam querendo conhecer, participar, se misturar sabe. Eu to falando assim, eu sou nordestino e essa mistura, essa salada, esse tempero, é isso que leva a vida de conhecimento para as nossas crianças. O trabalho que vocês fizeram no CCCA, do ponto de vista eu acho que devemos dar continuidade não podemos parar é pecado. O que eu entendo que os pecados da minha vida é quando os filhos da gente nasce, que a gente paga uma universidade que nossos filhos não podem participar dela, por exemplo a USP. Eu to falando nisso dessas crianças que vocês estiveram com ela. Vocês estão na USP, fazendo os cursos, se preparando, trazendo um pouco, socializando, olha que coisa linda, um pouco do saber com essas crianças, porque eles também serão o futuro, eu sei que tem alunos aqui do Heliópolis na USP, mas são pouquinhos, porque a educação pública, não tem contribuído, a qualidade do ensino fundamental caiu muito, a gente precisa melhorar crescer, não é um problema de ver culpados, sabemos que dinheiro não é problema, mas a gente sabe que precisa de mais vontade política, mas a vontade política primeiro precisa partir da comunidade, ou das comunidades, ou da sociedade civil e vocês fazem parte da sociedade civil, estão se organizando e trazendo um pouco do saber de vocês para essas crianças e aprendendo né, porque essas crianças são lindas, são muito boas.”*

## BIBLIOGRAFIA

- BERQUE, Augustin. La trajectivité des formes urbaines. In: SALGUEIRO, Heliana Angotti. Paisagem e arte: A invenção da natureza, a evolução do olhar. I COLÓQUIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA ARTE, 2000, São Paulo... *Anais*. São Paulo: CBHA/CIHA, 2000.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LEFEBVRE, Henry. *The production of space*. Tradução D. Nicholson-Smith. UK: Blackwell Pb., 1991.
- GONÇALVES, Fábio Mariz. A cooperação entre a FAUUSP e a subprefeitura do Aricanduva para o projeto de espaços livres – Relato de uma experiência em andamento. In: VIII ENEPEA, 2006, São Paulo. *Anais...* São Paulo: FAUUSP, 2006.
- SANDEVILLE JR., Euler. *A herança da paisagem*. 1993. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.
- \_\_\_\_\_. *As sombras da floresta. Vegetação, paisagem e cultura no Brasil*. 1999. Tese (Doutorado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- \_\_\_\_\_. O que sabem os que sabem? O universo simbólico das quantidades na educação. *Ambiente Brasil*. Disponível em: <http://www.ambiente.arq.br>, *Revista Brasil*, São Paulo, 2002.
- \_\_\_\_\_. O que fazer com a Universidade e o ensino de paisagismo agora? In: VI ENEPEA, 2003, Recife. *Anais...* Recife: UFPE, 2003.
- \_\_\_\_\_. Paisagens e métodos. Algumas contribuições para elaboração de roteiros de estudo da paisagem intra-urbana. *Paisagens em Debate*, São Paulo: FAUUSP, v. 2, p. 1, 2004. Disponível em: [http://espiral.net.br/seção\\_biblioteca](http://espiral.net.br/seção_biblioteca). Acesso em: 30 jan. 2008.
- \_\_\_\_\_. *Paisagem. Paisagem e Ambiente – Ensaios*, São Paulo: FAUUSP, n. 20, p. 47-59, 2005.
- \_\_\_\_\_. HIJOKA, Akemi. Flores da cerejeira e da paineira (paisagens). *Paisagem e Ambiente – Ensaios*, São Paulo: FAUUSP, n. 24, p. 201-207, 2007.
- \_\_\_\_\_. Fórum Permanente da Paisagem: Bacia Pirajussara (Módulo 1). *Revista Pós*, São Paulo: FAUUSP, 2007a.
- \_\_\_\_\_. Fundamentos. In: SEMINÁRIO ENSINO ARQUITETURA E URBANISMO, 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: FAUUSP, 2007.
- \_\_\_\_\_. Disciplina e conhecimento. In: SEMINÁRIO ENSINO ARQUITETURA E URBANISMO, 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: FAUUSP, 2007.
- \_\_\_\_\_. Participação e universidade, universidade e participação. In: SEMINÁRIO NACIONAL PAISAGEM E PARTICIPAÇÃO: PRÁTICAS NO ESPAÇO LIVRE PÚBLICO, 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: FAUUSP, 2007.
- \_\_\_\_\_. Paisagens vivenciadas, educação-pesquisa-aprendizado em ação. In: X ENEPEA, 2010, São Paulo. *Anais...* São Paulo: FAUUSP, 2010<sup>a</sup>.
- \_\_\_\_\_. A paisagem do município como território educativo. In: PADILHA, Paulo R.; CECCON, Sheila; RAMALHO, Priscila (Orgs.). *Município que educa: Fundamentos e propostas*. São Paulo: ED,L, v. 1, 2010b.
- \_\_\_\_\_. BROERING, Andréa; ANGILELI, Cecília Machado. Paisagem, cultura e participação social. In: X ENEPEA, 2010, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: Edusp, 2002.

---

**Euler Sandeville Jr.**

Arquiteto e urbanista (PUCC, 1981), graduado em Educação Artística (Belas Artes, 1984), mestre em Estruturas Ambientais Urbanas (FAUUSP, 1993) doutor em Estruturas Ambientais Urbanas (FAUUSP, 1999) e pós-graduado em Ecologia (USTJ, 1996). Atualmente, é professor assistente da Universidade de São Paulo, vice-coordenador da área de concentração Paisagem e Ambiente do Programa de Pós-Graduação da FAUUSP e coordenador do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental (PROCAM.USP). Coordena o Laboratório Espaço Público e Direito à Cidade (Labcidade, FAUUSP, <http://labcidade.net.br>) e o grupo de pesquisa FAUUSP/CNPQ, –"Labcidade: Núcleo de Estudos da Paisagem" e é um dos coordenadores do Grupo de Pesquisa "Paisagem, Cidade, História" (FFLCH-USP).

Departamento de Projeto  
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo  
Rua do Lago, 876. Cidade Universitária  
05508-900 – São Paulo, SP  
(11) 3091-4555  
[euler@usp.br](mailto:euler@usp.br)