

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
FACULDADE DE ARQUITETURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO

ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA

OS ENTRELUGARES DO CONHECIMENTO SUJEITOS À ARTE, À CIDADE, E À TERRITORIALIDADE DA CRIAÇÃO

Salvador-BA

2013

ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA

OS ENTRELUGARES DO CONHECIMENTO SUJEITOS À ARTE, À CIDADE, E À TERRITORIALIDADE DA CRIAÇÃO

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo do Doutorado Interinstitucional - DINTER promovido pela Universidade Federal da Bahia-UFBA e Universidade Federal da Paraíba-UFPB, como requisito para obtenção do título de Doutora.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis da Costa

Salvador-BA

2013

L732e Lima, Aluizia Marcia Fonseca de.
Os entrelugares do conhecimento sujeitos à arte, à cidade, e à territorialidade da criação / Aluizia Marcia Fonseca de Lima.- João Pessoa, 2013.
263f. : il.
Orientadora: Francisco de Assis da Costa
Tese (Doutorado) – UFBA/DINTER
1. Arte. 2. Extensão. 3. Produção do conhecimento.

UFPB/BC CDU: 7(043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE ARQUITETURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE TESE DE DOUTORADO EM ARQUITETURA E URBANISMO DA DOUTORANDA
ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA

Aos vinte e nove dias do mês de outubro de dois mil e treze, reuniu-se por convocação do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, a comissão composta pelos Professores Doutores Francisco de Assis da Costa, Thais Bhanthumchinda Portela, Arnaud Soares, Jaqueline B. Batista e Antônio Coutinho, sob a presidência do primeiro, na qualidade de orientador da tese, para proceder ao exame do trabalho apresentado pela doutoranda Aluizia Márcia Fonseca de Lima, intitulado **"Os entrelugares do conhecimento sujeitos à arte, à cidade e à territorialidade da criação"**.

O ato teve início às 14:30 horas, tendo sido concedido à doutoranda cinquenta (50) minutos para exposição resumida dos conteúdos do seu trabalho. De acordo com as normas que regulam a matéria, cada examinador fez suas observações e levantou questões, que foram respondidas pela candidata.

Concluído o exame, os professores atribuíram as seguintes indicações:

Prof. Dr. Francisco de Assis da Costa	APROVADA
Profa. Dra. Thais Bhanthumchinda Portela	APROVADA
Prof. Dr. Arnaud Soares	APROVADA
Profa. Dra. Jaqueline B. Batista	APROVADA
Prof. Dr. Antônio Coutinho	APROVADA

Com o que se julgou a doutoranda APROVADA, sendo recomendado ao Colegiado de Curso deste Programa de Pós-Graduação que seja concedido a **ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA** o grau de Doutora em Arquitetura e Urbanismo.

Salvador, 29 de outubro de 2013

Prof. Dr. Francisco de Assis da Costa
Orientador e Presidente da Banca Examinadora
PPGAU/FAUFBA

Profa. Dra. Thais Bhanthumchinda Portela
Membro da banca examinadora
UFPB

Prof. Dr. Arnaud Soares
Membro da Banca Examinadora
PPGEDUC/UNEB

Profa. Dra. Jaqueline B. Batista
Membro da Banca Examinadora
Centro de Educação/UFPB

Prof. Dr. Antônio Coutinho
Membro da Banca Examinadora
PPGEP/UFPB

Dedico às crianças que participaram dos projetos de extensão pela arte.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus do meu coração, presente em toda minha existência.

À minha mãe, que lutou a vida inteira para que eu pudesse ter êxito em minha caminhada.

Ao Dr. Francisco de Assis da Costa, meu orientador, por ter acolhido minhas ideias e direcionado este estudo.

À Dra. Elizabetta Romano, pela atenção que me foi dispensada, por sua dedicação ao DINTER, bem como aos professores do referido programa, pela inestimável colaboração.

À Banca Examinadora da Tese, pela dedicação e presteza com a qual analisou este trabalho.

À Dra. Úrsula e ao Dr. Romero, pelo apoio e incentivo fundamentais que me concederam durante a elaboração desta pesquisa.

À amiga Ana, pelas contribuições valiosas nas atividades extensionistas.

Ao amigo Fernando, pela dedicação e disponibilidade demonstradas ao longo deste estudo.

Aos professores Marcos Santana e Marília Dieb, pela solidariedade e apoio a esta investigação, bem como aos colegas de trabalho que cooperaram com sua realização.

Á Profa. Dra. Jaqueline Brito e Prof. Dr. Antonio Coutinho, colegas da UFPB, pelas inestimáveis sugestões dadas à esta pesquisa.

Ao Prof. Felix de Carvalho, que dispensou a este trabalho profissionalismo e empenho na revisão do texto.

Aos colegas do doutorado, que me acolheram e me estimularam para que eu perseverasse no programa.

Aos familiares e amigos, que demonstraram a compreensão necessária para a construção desta tese.

Em especial, aos extensionistas e voluntários, que produziram comigo as atividades de extensão.

A todos as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho.

RESUMO

Este estudo lança um olhar sobre a cidade, a partir de quatro projetos de extensão realizados com crianças e suas respostas ao que lhes era apresentado pelos alunos extensionistas, professores e colaboradores dos projetos. Trata também, em paralelo, das ações desenvolvidas pelos adultos envolvidos que, após as intervenções, passam por um processo de produção de conteúdos derivados da experiência vivenciada. O objetivo geral foi produzir um saber acadêmico e um saber popular, na perspectiva de gerar conhecimentos a serem considerados no estudo do espaço urbano. Quanto à metodologia, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, de caráter exploratório, realizado através de três linhas de ação: estudo de quatro projetos de extensão ("Forma que te quero livre", Funcionarte, "Programa infantil de inclusão pela arte - PIPA" e "Oficina de desenho infantil"); descrição das atividades realizadas; e as consequentes reflexões sobre as mesmas. Os resultados apontam para a compreensão de que as ações desenvolvidas através dos projetos de extensão contribuíram para a formação da cidadania das crianças participantes; para a melhoria da comunidade através das discussões que surgiram sobre a própria cidade e das ações resultantes dessas discussões; e para continuidade das investigações acadêmicas sobre o tema, através do desenvolvimento de outros projetos de extensão, da elaboração de monografias e outras produções. Também, fica evidente, ao final do estudo, a necessidade de mudança de atitude frente ao conhecimento prático ou formal. A esse somatório de conhecimentos deve-se adicionar uma redescoberta dos saberes, com vistas a uma aproximação e ressignificação dos valores culturais, de modo que cada indivíduo tenha o que aprender e o que ensinar, seja na arquitetura, na arte ou na vida.

Palavras-chave: Arte. Cidade. Extensão.

ABSTRACT

This study takes a look at the city, from four extension projects carried out with children and their responses to what was presented by the students, teachers and employees of extension projects. It is also, in parallel, of actions developed by the adults involved that, after interventions, undergo a process of production of contents derived from experience experienced. The overall objective was to produce a known scholar and popular knowledge, with a view to generate knowledge to be considered in the study of urban space. As for the methodology, it is a study of qualitative nature, exploratory, accomplished through three lines of action: study of four extension projects ("you want free", Run, "children's inclusion Program for art-Kite" and "children's drawing workshop"); description of the activities carried out; and the consequent reflections on them. The results point to the realization that the initiatives developed through the extension projects have contributed to the formation of citizenship of children participants; for the Betterment of the community through the discussions that arose about the city itself and actions resulting from these discussions; and for continuity of academic research on the topic, through the development of other extension projects, the elaboration of monographs and other productions. Also, it is clear, at the end of the study, the need for change of attitude in front of the practical knowledge or formal. This sum of knowledge one must add a rediscovery of knowledge, with a view to an approximation and ressignification of the cultural values, so that each individual has to learn and to teach, be it in architecture, in art or life.

Key-words: Art. City. Extension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Campus I da Universidade Federal da Paraíba – localização do Centro de Tecnologia.....18

Figura 2: Sem Título II – (1959)..... 19

Figura 3: Cidade: recorte e colagem – (1974)..... 20

Figura 4: Localização da cidade de Guarabira – PB..... 23

Figura 5: Guarabira – Autoria: LIMA, Aluizia Marcia Fonseca de. Técnica: aquarela – (1989)..... 24

Figura 6: Castelo – (1967)..... 25

Figura 7: A Seca – (1989)..... 26

Figura 8: O bodegueiro: Seu Santino – (1983)..... 27

Figura 9: Parque Solon de Lucena, João Pessoa – PB (2011)..... 28

Figura 10: Rua do Nordeste – (1983)..... 29

Figura 11: A Cidade – (1997)..... 31

Figura 12: Canteiro de obras – (1989)..... 33

Figura 13: Menino na Construção – (1989)..... 35

Figura14: Guarabira – PB, Praça João Pessoa em 2 momentos: início do século XX (imagem superior) século XXI (imagem inferior)..... 36

Figura 15: Detalhe da praça João Pessoa em Guarabira, na década de 50 do século XX, depois da primeira intervenção em sua forma. Aqui pode ser observado o aperfeiçoamento técnico presente nos elementos construídos..... 37

Figura 16: Atividade de lazer na cidade de João Pessoa – PB. Visita aos corais de Picãozinho (2012)..... 38

Figura 17: Feira livre na cidade de Guarabira – PB – inicio do século XX..... 39

Figura 18: Feira livre na cidade de Guarabira – PB (2012)..... 39

Figura 19: Espaços e formas da cidade de João Pessoa – PB (2012)..... 40

Figura 20: Procissão da padroeira da cidade, Guarabira, início do século XX.... 41

Figura 21: Procissão da padroeira da cidade, Guarabira – PB (2010)..... 41

Figura 22: Imagem de chuvas em João Pessoa: alagamento na comunidade do Timbó..... 42

Figura 23: Cinema São José em Guarabira – PB, em dois momentos históricos: 1960 e dias atuais..... 43

Figura 24: Cidade de João Pessoa em dia de chuva: crianças brincam em rua alagada no bairro de Mangabeira..... 44

Figura 25: Utilização do espaço urbano: Praça no largo da igreja de Nossa Senhora da Luz (meados do séc. XX)..... 45

Figura 26: Missa campal em frente à Igreja de Nossa Senhora da luz (2012).... 45

Figura 27: Cidade de João Pessoa – PB- em um dia de chuva, Conjunto habitacional da Prefeitura foi invadido por moradores da Comunidade do Timbó..... 46

Figura 28: Avenida Dom Pedro II, Guarabira – PB em dois momentos: Imagem superior: início do século XX; imagem inferior: atualidade... 47

Figura 29: Prática de esportes radicais veiculados pela mídia. Gurabira – PB (2012)..... 48

Figura 30: Vista da cidade de Guarabira, com a identificação dos seus elementos naturais, situados às bordas da cidade..... 49

Figura 31: Detalhe de elementos da natureza, situados no centro da cidade de Guarabira – PB (201’2)..... 49

Figura 32: Monumento do artista Miguel dos Santos – João Pessoa – PB (2012)..... 51

Figura 33: João Pessoa no carnaval: desfile de agremiação carnavalesca de tribo indígenas na Av. Duarte da Silveira (Carnaval 2012).....52

Figura 34: Folia de rua: Bloco Muriçocas do Miramar – Av. Epitácio Pessoa, João Pessoa – PB - Carnaval 2012..... 53

Figura 35: Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB, Imagem da rua onde está situada a sede da Associação Comunitária. Identificação de problemas de infraestrutura (2012).....54

Figura 36: Porta de entrada da sede do Centro comunitário do Jardim Laranjeiras, João Pessoa – (2012)..... 56

Figura 37: Ação de chegada das crianças para participarem da oficina de arte (2012)..... 57

Figura 38: Vista da cidade de Guarabira à partir da identificação dos elementos naturais que circunda a cidade (2012)..... 59

Figura 39: Imagem da periferia de João Pessoa – PB (2012).....60

Figura 40: configuração territorial: vista dos arredores da cidade de Guarabira (2012).....61

Figura 41: Imagem da periferia de João Pessoa – PB: mudanças no espaço físico causadas por transferência de tecnologia (2012)..... 62

Figura 42: Exemplo da dinâmica do espaço: Congestionamento na Av. Beira Rio, João Pessoa – PB..... 63

Figura 43: Uso de novas tecnologias no espaço urbano: fiscalização eletrônica. O radar desta imagem está instalado no km 22 da BR-230, próximo ao campus da Universidade Federal da Paraíba.....65

Figura 44: Vista dos fundos da Rua da República, centro da cidade de João Pessoa – PB: transformação do uso do espaço pela deterioração dos seus elementos..... 68

Figura 45: Efeito da chuva na periferia da cidade – João Pessoa – PB..... 77

Figura 46: Mapa da cidade de João Pessoa..... 78

Figura 47: Atividade na oficina de artes, João Pessoa: a criança investiga as condicionantes do espaço e da rua no Jardim Laranjeiras (2012)..... 84

Figura 48: As crianças passam a interagir no espaço comunitário (2012).....86

Figura 49: Trabalhos produzidos pelas crianças com a utilização de materiais descartados por empresas e sementes de cereais. Tema: Natureza: “a mata está acabando, a comida também”. Técnica: Recorte e colagem..... 90

Figura 50: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Dinâmica de grupo: trabalho com som e movimentos rítmicos..... 91

Figura 51: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Resultado de trabalho infantil com recorte e colagem – a arte como um organismo polivalente. Tema: retrato da cidade..... 92

Figura 52: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Trabalho com maquete: a criança modifica a forma e elabora novos conteúdos.....94

Figura 53: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Trabalho infantil com volume de arquitetura: face externa e interior da forma..... 95

Figura 54: Projeto Pipa (2008) – Atividade Dinâmica de grupo – Interação Espaço / meio ambientes..... 96

Figura 55: Tema: Dinâmica de grupo: caminhos percorridos no quintal..... 97

Figura 56: Desenhos das crianças. Tema: Desenho dos caminhos percorridos no quintal. Técnica: giz umedecido sobre cartão..... 98

Figura 57: Desenhos das crianças. Tema trabalhado: Analogia entre movimentos e formas geométricas. Técnica: lápis cera sobre papel..... 99

Figura 58: Desenhos das crianças. Tema trabalhado: dia dos pais. Técnica: mista..... 101

Figura 59: Atividade na oficina de arte infantil: estudo de várias visões de um mesmo objeto – em revistas, em desenhos, em fatos narrados por membros da comunidade..... 103

Figura 60: Atividade: vista da cidade: edificação na Avenida Beira Rio, e na Rua da Areia - João Pessoa, PB..... 107

Figura 61: Proposta das crianças de interferência na edificação situada na Avenida Beira Rio, João Pessoa - PB. Técnica: mista..... 108

Figura 62: Imaginação e Criatividade - Processo de produção de trabalho figurativo realizado por criança na atividade de extensão. Tema: jangada de Tambaú. Técnica: guache sobre cartão..... 111

Figura 63: Divulgação do trabalho de extensão - Painel Apresentado no XII Encontro de Extensão da UFPB (2010)..... 112

Figura 64: Estudo sobre a cidade - destino dos resíduos, edifícios na paisagem urbana, etc. Representação gráfica das condicionantes da paisagem urbana..... 116

Figura 65: Trabalho das Crianças: impressão de texturas construídas com rebarbas de papel. Técnica: tinta artesanal sobre papel..... 118

Figura 66: Construção de brinquedos com texturas construídas na etapa anterior – Transformação de uso das texturas..... 118

Figura 67: Trabalho produzido por crianças. Tema: a família..... 120

Figura 68: Produção Infantil: trabalho tinta manufaturada sobre prato de isopor..... 122

Figura 69: Atividade: Auto do Natal na Comunidade. Representação Infantil.....124

Figura 70: Universidade Federal da Paraíba (Campus I) – Centro de Tecnologia – João Pessoa – PB..... 125

Figura 71: Universidade Federal da Paraíba (Campus I) – Centro de Tecnologia – Curso de Arquitetura e Urbanismo - João Pessoa – PB.....125

Figura 72: Atividade na oficina de artes infantil. Tema: representação do espaço do entorno na comunidade..... 130

Figura 73: Crianças elaborando trabalho na oficina infantil.....131

Figura 74: Crianças elaborando trabalho com ludicidade na oficina de artes..... 131

Figura 75: Extensionista relata experiência vivenciada na oficina de artes na comunidade..... 132

Figura 76: Texturas (I) – (2000).....135

Figura 77: Texturas (II) – (2000).....136

Figura 78: Decomposição de formas geométricas: recorte e colagem (I) – (2000).....137

Figura 79: Utilização de formas geométricas para construir imagem: recorte e colagem (II) – (2000)..... 137

Figura 80: Utilização de sucatas para produzir objetos(detalhe): uso proposto de sacola – (2001)..... 139

Figura 81: Utilização de sucatas para produzir objetos (resultados) -uso proposto: sacola – (2001)..... 139

Figura 82: Produção infantil - Modelagem de máscaras em papel machê – (2001).....140

Figura 83: Produção infantil: Formas geométricas no cotidiano – (2000)..... 141

Figura 84: Produção infantil. Tapetes - Composição em tecidos (I) – (2004).....142

Figura 85: Produção infantil – Tapetes (II)Composição em tecidos – (2004)..... 142

Figura 86: Produção infantil. Tema: Jardim. Técnica: tinta artesanal sobre cartão – (2003).....143

Figura 87: Produção infantil. Título: Brisas do Verão. Técnica: tinta artesanal sobre cartão – (2003).....144

Figura 88: Produção infantil. Tapete em papel (I) – (2004)..... 145

Figura 89: Produção infantil. Tapete em papel (II) – (2004)..... 145

Figura 90: [fundo rosa] - Recorte e Colagem com papel marmorizado pela própria criança..... 146

Figura 91: [fundo verde] - Recorte e colagem com tecido e desenho em giz..... 146

Figura 92: Produção infantil. Tema social: Brasil, mostra a tua cara – Técnica: tinta artesanal sobre cartão (2004)..... 147

Figura 93: Produção infantil. Tema: Carnaval de rua. Técnica: giz sobre cartolina guache – (2005)..... 149

Figura 94: Produção infantil. Tema: Carnava. Técnica: guache e cera sobre cartão – (2005).....150

Figura 95: Atividade na oficina de artes na comuidade. Criança troca experiencia com extensionista – (2005)..... 151

Figura 96: Amostragem de sucatas e papeis reaproveitados na oficina de artes na comunidade (I) – (2008)..... 152

Figura 97: Amostragem de sucatas e papeis reaproveitados na oficina de artes na comunidade (II)– (2008)..... 153

Figura 98: Produção infantil. Desenho de observação e releitura de maquete com utilização de papel reciclado – (2008)..... 153

Figura 99: Atividade (II): Extensionista dialoga com criançça sobre projeto e maquete de objetos de arquitetura – (2008)..... 154

Figura 100: Produção infantil. Intervençao em maquetes de arquitetura (Resultado individual) – (2008).....155

Figura 101: Produção infantil. Intervenção em maquetes de arquitetura (Resultados coletivo) – (2008).....156

Figura 102: Produção infantil. Tema: Região Nordeste. Técnica: mista – (2008)..... 157

Figura 103: Produção infantil. Leitura de maquete de objeto de arquiteetura e desenho de observação da planta baixa – (2008).....158

Figura 104: Produção infantil. Confecção de figurino com papel. Tema: Folguedos populares e criaçãao de personagens – (2008).....159

Figura 105: Produção infantil. Interferência na forma e função de volume de arquitetura. Reelaboração de maquete física – (2008)..... 160

Figura 106: Dinâmica de grupo iinfantil: atividade liderada por extensionista. Crianças ensinam uma nova cantiga de roda. – (2008)..... 161

Figura 107: Produção infantil. Interferência cromática na maquete do edifício – (2008)..... 162

Figura 108: Produção Infantil. Tema: dia das crianças.....163

Figura 109: Atividade coletiva - extensionista e crianças na distribuição do lanche na oficina de artes..... 164

Figura 110: Composição de figurino com a utilização de retalhos de tecidos – (2009)..... 165

Figura 111: Produção infantil - Resultado da composição de figurino – (2009)... 166

Figura 112: Produção infatil: desenho de figura geométrica – (2009)..... 167

Figura 113: Atividade infantil: Dinâmica com Cantigas de Roda– (2010).....169

Figura 114: Produção infantil - Figura orgânica – (2009)..... 170

Figura 115: Atividade infantil, com a utilização de materiais reaproveitados de gráficas..... 171

Figura 116: Atividade infantil - Composição de layout – (2010)..... 173

Figura 117: Atividade infantil - Produto obtido com o exercício de reforma da residência e composição de layout – (2010)..... 173

Figura 118: Produção infantil - Proposta de urbanização da rua da Associação comunitária – (2010)..... 174

Figura 119: Produção infantil - Resultado da proposta de urbanização da rua da Associação – (2010)..... 175

Figura 120: Produção infantil. Proposta de tratamento da fachada da Associação – (2010)..... 177

Figura 121: Produção infantil. Resultado da proposta de tratamento da fachada da Associação – (2010)..... 178

Figura 122: Produção infantil. Tema social: dia das crianças – (2010)..... 179

Figura 123: Atividade infantil na Oficina de Artes da Comunidade: desenvolvimento do trabalho (I) – (2010).....180

Figura 124: Atividade infantil -Trabalho coletivo no bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa - PB – (2000)..... 181

Figura 125: Atividade infantil - Modelagem de máscaras – oficina de Artes no Bairro dos Bancários, João Pessoa - PB (2001).....182

Figura 126: Atividade Infantil. Tema cultural : Auto de Natal - personagens do presépio – produção do figurino e encenação. Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB - (2009).....182

Figura 127: Atividade iinfantil. Temacultural: folguedos populares – produção do figurino em papel e construção do personagem. Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB - (2010).....183

Figura 128: Atividade infantil na Oficina de Artes: Processo de elaboração sucessiva de teturas (I)- Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010).....184

Figura 129: Atividade infantil na Oficina de Artes: Resultados da produção de teturas (II)- Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)..... 184

Figura 130: Atividade infantil na Oficina de Artes: crianças discutem os resultados obtidos em trabalhos - Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010).....185

Figura 131: Atividade infantil na Oficina de Artes: criança propõe nova investigação com a utilização de materiais reutilizados - Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)..... 186

Figura 132: Extensionistas, colaboradores e convidados – (2000-2010)..... 186

Figura 133: Atividade: higienização – Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2009).....187

Figura 134: Atividade: Lanche – bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa – PB (2000).....188

Figura 135: Atividade: dinâmica de grupo: exercícios de alongamento liderado por professor de judô – Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010).....189

Figura 136: Atividade no Atelier de Artes do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB: produção de texturas sobre papel – João Pessoa - PB (2009).....192

Figura 137: Atividade no Atelier de Artes do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB: maquetes de arquitetura – João Pessoa - PB (2003).....193

Figura 138: Atividade: Trabalho de discussão de conteúdos entre extensionista e criança –comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB..... 194

Figura 139: Atividade: Trabalho Coletivo – bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa – PB (2004).....195

Figura 140: Atividade: Exposição dos resultados – Encontro de Extensão da UFPB - João Pessoa – PB (2002)..... 196

Figura 141: Materiais selecionados para as atividades: copos descartáveis, guardanapos, lápis cera, tesouras escolares, cotonetes, papel sulfite, lápis grafite, borrachas, cola artesanal.....198

Figura 142: Atividade infantil - para suprir a falta de material de consumo foram adaptados utensílios, como a escova de dente, para substituir os pincéis utilizados em pinturas e outras produções artísticas.....199

Figura 143: oficina de Artes no Bairro dos Bancários, João Pessoa - PB (2002). Material utilizado: sobras industriais (fios de tecidos coloridos, cola artesanal, adereços utilizado em festas infantis).....199

Figura 144: A Busca por Valores Culturais(1989)..... 202

Figura 145: Releitura de objetos -Transformação de uso da maquete(I) – (2008)..... 204

Figura 146: Transformação de uso (II): a maquete se torna objeto de decoração na residência de uma das crianças participantes dos projetos de exetensão (2009)..... 205

Figura 147: Por-do-sol em Salvador – (1994).....210

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO..... 18
1.1 ELEMENTOS MOTIVADORES DA PESQUISA..... 18
1.2 JUSTIFICATIVA..... 34
1.3 OBJETIVOS..... 35
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... 36
2.1 SUJEITOS À CIDADE..... 36
2.1.1 Dinâmica da cidade..... 36
2.1.2 Espaço da cidade..... 58
2.1.3 Reflexões sobre o espaço urbano..... 87
2.2 SUJEITOS À ARTE..... 88
2.2.1 Arte como uma função do ser..... 88
2.2.2 Sistema aberto de novos saberes..... 102
2.2.3 Sobre o conhecimento..... 117
2.2.4 Arte na extensão universitária..... 122
2.2.5 Reflexões sobre os entre lugares de saberes..... 128
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA..... 132
CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO..... 134
4.1 A TERRITORIALIDADE DA CRIAÇÃO 134
4.1.1 Projeto “Forma que te quero livre”..... 134
4.1.2 Projeto Funcionarte..... 141
4.1.3 Programa infantil de inclusão pela arte – PIPA..... 152
4.1.4 Oficina de desenho infantil..... 165
4.2 NOTAS SOBRE AS AÇÕES EFETIVADAS NOS PROJETOS..... 178
4.2.1 Participação das crianças..... 180
4.2.2 Participação dos extensionistas..... 186
4.2.3 Premissas da experimentação..... 191
4.2.4 Procedimento metodológico..... 193
4.2.5 Alguns desafios enfrentados..... 196
4.2.6 Elementos resultantes..... 200
4.3 RESULTADOS..... 202

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 207

REFERÊNCIAS..... 211

ANEXOS - Projetos..... 218

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

> *“Um dia eu viajei para o Polo Sul e chegando lá encontrei um urso que estava com muito frio. Como eu tinha um lugar muito bonito, dei para ele de coração”.* (Maria Clara, oito anos, aluna do Projeto Pipa, 2007).

1.1 ELEMENTOS MOTIVADORES DA PESQUISA

Este trabalho é o resultado de uma experiência vivenciada, possuindo duas fontes. A primeira tem origem formal e refere-se ao meu exercício acadêmico como professora da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Esse exercício começou com o curso de extensão denominado “Oficina de Desenho”, que ministrei no Centro de Tecnologia da UFPB, destinado a crianças, filhos de servidores daquela instituição.



Figura 1: Campus I da Universidade Federal da Paraíba – localização do Centro de Tecnologia
Fonte: Google mapas, (2012). Acervo da Autora.
Nomenclatura: CT – Centro de Tecnologia; CA – Central de Aulas; RU – Restaurante Universitário; CV – Centro de Vivência.

A segunda fonte tem origem na minha história de vida e na minha trajetória através das ações elaboradas desde os primeiros anos da minha existência. Ambas as fontes estão intimamente ligadas e justificam uma prática que culminou na construção deste trabalho, de modo que uma não existiria sem a outra. A produção acadêmica surgiu como resultado de tudo que anteriormente havia sido produzido e vivenciado através dos desenhos que brotaram na infância.



Figura 2: Sem Título II – (1959)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Sem Título II**. 1959. 1 original de arte, lápis de cor sobre papel, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Contar histórias da minha infância foi o primeiro nível de elaboração da experiência apresentada neste estudo. Essa fonte de informação é composta por registros de experiências efetuadas com representações de ideias através de desenhos, recortes, colagens e modelagens. As imagens infantis produzidas retratavam, em particular, os lugares onde vivi. Elas se constituíram em uma diretriz mediadora das ações e reações ocorridas no uso desses lugares. Em nenhuma outra etapa de vida, usei com igual intensidade os meios disponíveis para desenhar, modelar, desenvolver ações relacionadas à linguagem gráfica e aprender o que as brincadeiras com as artes poderiam me ensinar. Todas essas vivências fizeram parte da minha história de vida, organizando-se espontaneamente, a exemplo dos

demais aprendizados infantis que me proporcionaram o desenvolvimento de outras habilidades, como andar e cantar.



Figura 3: Cidade: recorte e colagem – (1974)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Cidade II**. 1974. 1 original de arte, lápis cera, recorte e colagem sobre papel, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Não houve nessa experimentação nenhum aspecto considerado excepcional. Todavia, brincar de modelar ou desenhar evidenciou-se como pontos fundamentais para minha formação cultural e para o delineamento de atividades laborais futuras. O trato com o desenho se consolidou por meio da ação e da interação com as pessoas, com o uso da imaginação. Para me relacionar com o mundo, utilizei tudo o que sabia fazer: pegar, soltar, sentir com as mãos. Todavia, entre todos os movimentos executados, foi o desenho a atividade mais desafiadora. Ao desenhar, aprendi a ter o controle para traçar linhas, circunscrever figuras e criar elementos visuais.

Entretanto, essa sequência de descobertas não atuou apenas como um meio de controle motor. Esse processo também contribuiu para minha compreensão do espaço e do meio social, elementos fundamentais para a condição humana. Dessa forma, desenvolvi a expressão visual, a curiosidade e a vontade de criar. Pela

utilização do desenho, elaborei registros e formulei depoimentos. Deixei minhas marcas nos lugares onde vivi.

O uso da linguagem visual como meio de manifestação de ideias possibilitou a expansão progressiva da imaginação. Os experimentos iniciados na infância criaram em mim o hábito de me comunicar através de figuras e modelos físicos. A memória decorrente se configurou nas fases que se sucederam como uma ferramenta constantemente utilizada em minhas ações. Por sua peculiaridade de captar o plano estético, esse meio de comunicação refletiu experiências vivas, por vezes demasiadamente impactantes para serem compreendidas apenas intelectualmente. Por trabalhar a expressividade, tais atividades foram relevantes no processo de formação da minha identidade e de construção da minha autonomia.

Identidade e autonomia foram elementos que compuseram um conjunto de caracteres particulares em minha formação, especialmente, por ser canhota. Nasci assim e não seria um exagero afirmar que fui severamente estigmatizada por usar a mão esquerda em todo o meu processo de aprendizado. Todavia, os resquícios de uma época em que todas as crianças com as quais me relacionei eram destras ficaram patenteados no meu desenho, sendo extensivos à minha vida. Sabe-se que o mundo e suas ferramentas não foram feitos para canhotos. Uma régua ou uma tesoura, por exemplo, representam a hegemonia daqueles que têm habilidade com a mão direita. Um indivíduo canhoto que tentar manusear esses prosaicos utensílios reforça a imagem de desastrado. Por igual razão, fui apelidada de “mão torta”, tendo sido esta uma das tantas associações negativas que eu costumava provocar ao desenhar de maneira singular. Escrever ou desenhar com o papel em ângulo inverso foi um dos primeiros enfrentamentos de que tenho lembrança na minha vida. As dificuldades se desdobraram em períodos posteriores, sobretudo, porque persisti na escolha de uso da mão esquerda. Não podia ser diferente, visto que eu não conseguia fazer igual às outras crianças. Nem tão pouco parei de desenhar, porque nasci com imensa vontade de desenvolver essa arte.

Desenhar com a mão esquerda significou ter de me adaptar a uma realidade estabelecida, que se apresentava ao avesso, impondo uma imagem invertida ou contrária àquilo que se considera natural. Essa adaptação se deu ao longo do tempo, exigindo grande esforço para desenvolver esse aprendizado, ao ponto de não mais me dar conta do quanto esse esforço havia representado para mim. Dessa forma, a discriminação foi fator presente na minha formação. Precisei

fazer uso da determinação para defender-me e assumir a expressão inata relativa ao uso da mão esquerda. Se, naquela época, escrever não era uma tarefa fácil, recortar e desenhar se constituíram em tarefas de maior exigência ao longo do processo de aprendizagem. Os cadernos aramados e os cabos das tesouras são moldados de maneira que exigem um esforço maior para serem segurados pelo indivíduo canhoto. Seu uso intensivo se converteu em mais uma dificuldade a ser vencida na execução de uma tarefa, vindo a causar-me desconforto e, muitas vezes, dor.

Entretanto, os abalos exteriores não modificaram o que era essencial: minha vontade, meu objetivo e meu desejo. Apesar das diferenças, fiz desses enfrentamentos um presente contínuo. As dessemelhanças atuaram no meu trabalho, favorecendo a diversidade. Contribuíram para que eu construísse, ao longo da vida, um somatório de atividades no campo das artes. Escrever sobre esses fatos é evocar minha própria memória. Segundo Bosi (1994), memórias são lembranças que alicerçam ações futuras. Constituem-se quase sempre numa tarefa e numa paciente reconstituição da origem de trabalhos posteriores. Neste ponto insiro a construção do presente trabalho.

A citada autora esclarece que lembrar não é reviver. Significa refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias do presente, as experiências vividas no passado. A memória não é um sonho, mas um trabalho. A lembrança é uma imagem construída com os materiais que se encontram, no tempo presente, à disposição do seu usuário e formam um conjunto de representações que povoam a consciência. No interior da lembrança, no cerne da imagem evocada, são evidenciadas noções gerais dos fatos passados, veiculadas pela linguagem.

É graças ao caráter objetivo dessas noções que as imagens resistem e se transformam em lembranças, materializando-se nas propostas de desenhos, pinturas, esculturas, entre outros. Em um trabalho prático, que produz imagens, minhas lembranças se constituíram numa peça fundamental. Tornaram-se matéria-prima de uma investigação que se iniciou na infância, teve continuidade durante minha formação acadêmica e forneceu subsídios para o trabalho em foco. Assim, novos significados se somaram às lembranças, ampliando o conteúdo e o valor da situação de base evocada. A memória se constituiu em um elemento relevante que configurou a estrutura deste estudo.

O registro dessas lembranças me remeteu à cidade de Guarabira, Estado da Paraíba, onde nasci. Situada na região do Piemonte da Borborema, a cidade

possuía, na época, uma população estimada em trinta mil habitantes. Foi lá que iniciei meu exercício de grafismo.



Figura 4: Localização da cidade de Guarabira – PB

Comecei por usar carvão para delinear formas nas calçadas e nas paredes; utilizei gravetos para representar figuras nas margens úmidas do rio. Posteriormente, com a introdução de lápis de cores na fase da alfabetização, usei todo tipo de papel ou embalagens a que tive acesso, além dos cadernos de desenhos, para realizar registros gráficos. Um dia descobri, na feira de mangaios, a literatura de cordel. Ali nasceu o meu gosto pela leitura.



Figura 5: Guarabira – Autoria: LIMA, Aluizia Marcia Fonseca de. Técnica: aquarela – (1989)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Guarabira**. 1989. 1 original de arte, aquarela sobre canson, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

O contato com o texto literário induziu-me a colorir capas de livretos dos cordelistas e fazer exercício de releitura dos desenhos representados em suas edições. Apesar de só existirem figuras nas capas, eu passei a representar as cenas descritas nos episódios, tamanho o meu interesse pelo grafismo. Só em tempo posterior, passei a ter interesse pelos livros paradidáticos. O gosto pela literatura se estabeleceu a partir do meu interesse anterior, resultado dos exercícios elaborados na literatura de cordel. Igualmente, o contato com os livros levou-me ao exercício de representação em papel das cenas descritas pelos autores no corpo narrativo da obra. Faz-se necessário esclarecer que, na descrição desses fatos, nem sempre era possível fixar as divisões na data de um tempo exterior. Por isso, não posso precisar quando comecei a refletir sobre o que segue: ninguém poderá ser um bom escritor se não conseguir pensar, sentir como seus personagens, mesclando seu texto com seres imaginários e cenários edificados na criação.



Figura 6: Castelo – (1967)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Castelo**. 1967. 1 original de arte, lápis esferográfico sobre papel, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Embora, na infância, não tivesse a clareza objetiva desse argumento, foi nele que intuitivamente me apoiei para grafitar os textos lidos. Baseada nesse princípio, introduzia-me nas aventuras lidas e passava a expressar, através de desenhos, minha interpretação de protagonistas, situações e ambientes retratados pelos autores. Nasceu assim o sentimento de descoberta e, ao mesmo tempo, de perplexidade, que se evidenciou inúmeras vezes ao ler uma obra. O ato de desenhar as cenas descritas me mostrou algo de muito importante, que ia além do texto, mesmo que não soubesse verbalizar o que sentia. O fato é que conjugar as leituras feitas com o exercício de visualização me permitiu fazer associações e criar situações derivadas da primeira interpretação.

Registrar o texto com meu próprio desenho permitiu-me transpor para meu espaço, minha cidade, meu lugar, cenas e situações que não podiam ser vistas nas ilustrações contidas nos livros. As leituras recriadas em imagens formavam elos com a cidade que só desapareciam na aparência. Elas podiam ser revividas numa rua, numa sala, nas pessoas. A partir daí, passei a observar o meio urbano de minha cidade, estabelecendo-se um vínculo irreversível. Sempre irei pertencer ao lugar que descobri.

Desenhar cenários, fachadas e espaços se tornou um exercício que, até hoje, contribui para meu crescimento. Com a idade de dezesseis anos, senti a

necessidade de ingressar em um curso técnico de desenho, para melhorar a qualidade da representação gráfica. Durante o curso, aprendi a linguagem codificada do desenho de arquitetura. Quando me tornei aluna do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB, já trabalhava com a linguagem gráfica. Como universitária, exerci o cargo de monitora em disciplinas da área gráfica. Ser monitora foi um passo que reforçou minha atividade relativa ao uso do desenho como ferramenta de criação. Na verdade, foi o maior incentivo que poderia ter recebido para me tornar uma professora. Trabalhar com ensino de arquitetura na área gráfica fecha o ciclo da primeira gênese da investigação aqui descrita.



Figura 7: A Seca – (1989)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **A Seca**. 1989. 1 original de arte, aquarela sobre canson, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Como docente, surgiu a oportunidade de reelaborar conteúdos relacionados à memória, ao desenho e à linguagem visual em vários segmentos, bem como ao uso dessas ferramentas para o estudo do espaço urbano. Ao utilizar um meio de trabalho disponível na universidade para realizar esse tipo de atividade, iniciei a segunda parte da minha investigação. Meu interesse acadêmico pelo tema vinculou-se a acontecimentos extracurriculares ocorridos na década de 1990, já referidos. A introdução à pesquisa aconteceu na disciplina “Oficina de Desenho” ministrada por mim no referido curso. Consolidou-se em uma atividade de extensão promovida pelo Centro de Tecnologia, destinada aos familiares de funcionários da

instituição. Aquele evento ofereceu, entre outras práticas, uma oficina de desenho infantil, ocasião em que atuei como professora e coordenadora da atividade.



Figura 8: O bodegueiro: Seu Santino – (1983)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **O bodegueiro:** Seu Santino. 1983. 1 original de arte, óleo sobre tela, 50 cm x 70 cm. Acervo da autora.

Naquela oportunidade, observei com maior acuidade os desenhos elaborados pelas crianças que participaram da oficina. Como resultado dessa observação, fiz uma análise comparativa entre os trabalhos das crianças e propostas de desenho desenvolvidas por alunos matriculados na disciplina citada. Foi possível constatar, entre outros indicadores, que existiam similitudes na expressão e domínio da linguagem gráfica demonstrada pelos dois grupos em foco. Observou-se que um grupo de alunos, na faixa etária de dezoito anos, se expressava, graficamente, da mesma forma como o teriam feito aos oito anos. Indaguei-me por que alunos universitários apresentavam um nível de elaboração de imagens semelhante à expressão gráfica infantil. Vislumbrei, então, uma ferramenta didática de caráter multidisciplinar, pois poderia, por via da educação, estimular o pensamento de alunos ou de pessoas em geral sobre sua realidade e, por conseguinte, sobre seus sonhos.

A busca de respostas para essa questão desdobrou-se em procedimentos que me fizeram estender as atividades de sala de aula na universidade às crianças da comunidade, habitantes da cidade de João Pessoa. Aquele foi o ponto de partida para a pesquisa exploratória que se seguiu, ao longo dos anos, em espaços urbanos da cidade.

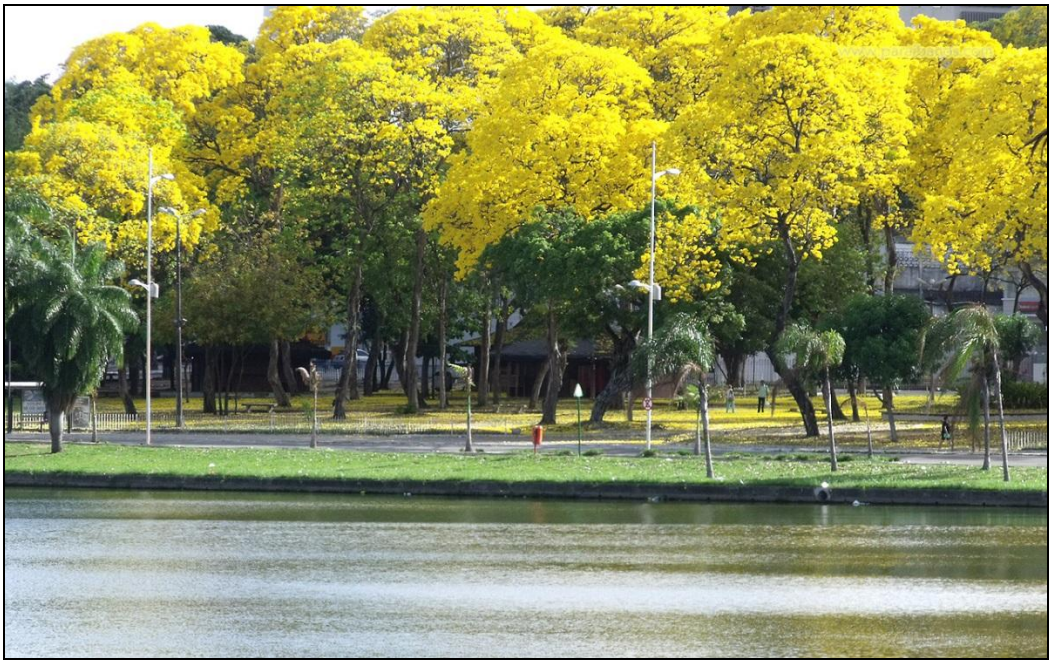


Figura 9: Parque Solon de Lucena, João Pessoa – PB (2011)
Fonte: Acervo da Autora.

Quando ia à rua, não podia aquilatar a diversidade de experiências que viria a ter, o montante de conhecimentos que seriam intercambiados pelas partes envolvidas nos experimentos, nem a escalada de movimentos e atualizações que se processavam nessas situações. Minha preocupação preliminar com o desenho se viu envolvida por um conjunto de significados, para além do domínio da linguagem gráfica. De fato, sair para a comunidade tornou-me observadora e personagem da cidade que se constrói a cada dia.

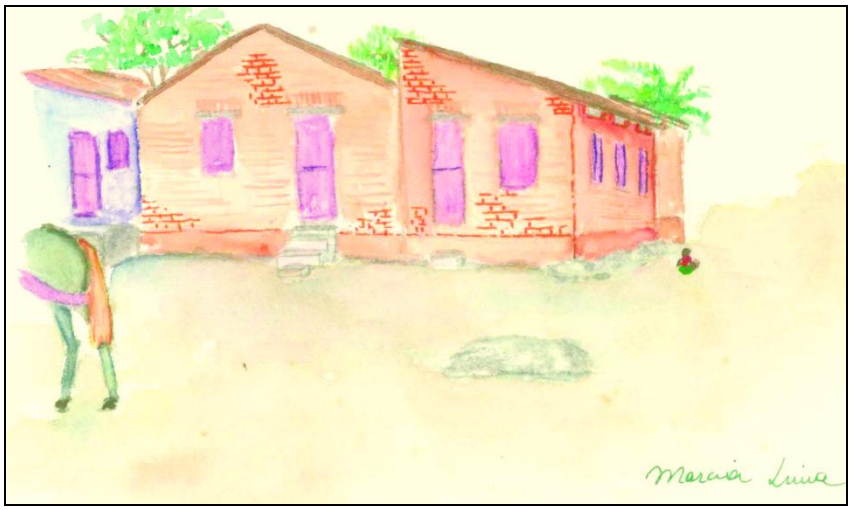


Figura 10: Rua do Nordeste – (1983)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Rua do Nordeste**. 1989. 1 original de arte, aquarela, aquarela sobre canson, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Sair dos limites da universidade para investigar a cidade significou, objetivamente, utilizar ferramentas oferecidas pela instituição para trabalhar na zona urbana do município de João Pessoa. Para tanto, submeti à apreciação da Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários da Universidade Federal da Paraíba, projetos de extensão que se sucederam ao longo de dez anos de pesquisa de campo, entre os anos 2000 a 2010. Esses projetos, realizados em vários bairros da cidade, receberam nomes diversificados: Forma que te quero livre, Funcionarte, Programa infantil de inclusão pela arte - Pipa, Oficina de arte infantil. A propriedade comum a todos foi o processo de descobertas. As propostas geradas com as ações apresentaram características específicas, conforme o perfil urbano próprio de cada comunidade (infraestrutura, serviços de transporte, entre outros aspectos).

O movimento de idas e vindas entre universidade e comunidade favoreceu o desenvolvimento de um modo de produção peculiar: a reação de uma das partes envolvidas resultava em motivação continuada para a realização de novas investigações. Trabalhar com criança foi uma oportunidade para refletir sobre o meu próprio aprendizado na infância, os desenhos elaborados, as descobertas. A possibilidade de, em outro contexto histórico, reelaborar aprendizados, facilitar ações desenvolvidas no processo de criação, estudar a linguagem visual e investigar propostas cromáticas ou texturas propiciou um conjunto de elementos motivadores deste estudo. Mas, não foi somente a expressão artística que levou à opção por esta

temática. O fator primordial para essa decisão não se resumiu à avaliação dos resultados alcançados, com a forma, por exemplo.

Sem dúvida, reconhecer a variedade de elementos cromáticos e formais gerados pelos projetos constituiu-se em uma etapa importante nesta abordagem. Igualmente, os desenhos infantis, por apresentarem conteúdos criativos favoráveis ao estudo, forneceram possibilidades de serem reelaborados por alunos universitários. Também a troca de conteúdos de trabalhos realizados por crianças e universitários resultou em acréscimo e redimensionamento criativo, com ganho para todos os envolvidos nessas ações. Por fim, a vivência em um ateliê de artes se apresentou como um elemento relevante, por fornecer possibilidades de experimentações.

Na verdade, o fator primordial que levou à elaboração deste trabalho extrapolou a pesquisa relativa à expressão gráfica, bem como a questão da forma examinada nos limites acadêmicos e extra-acadêmicos. Na realização deste estudo, foi fundamental explorar os aspectos estruturais da citada rede criativa e depreendê-la como uma oportunidade que se apresentou para que fosse possível se aproximar, entender e transformar a cidade. Assim, se definiu a escolha do objeto de estudo, abrindo-se, a partir daí, o campo de investigação.

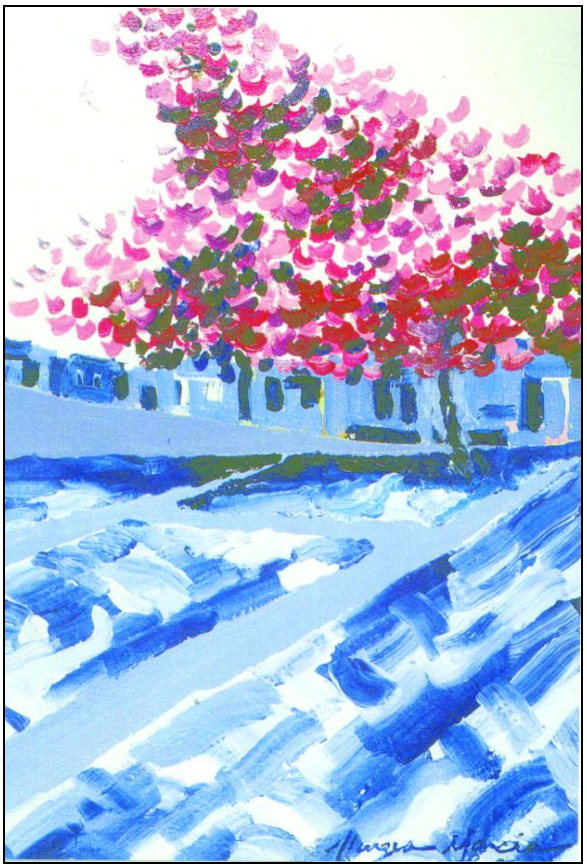


Figura 11: A Cidade – (1997)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de **A Cidade**. 1997. 1 original de arte, acrílica sobre tela, 50 cm x 70 cm. Acervo da autora.

Levar conteúdos de estudos realizados na universidade aos espaços urbanos se configurou como uma atividade de extensão com características singulares. O conceito de *extensão* adotado nesta investigação está associado à crença de que o conhecimento tem o compromisso de transformar a realidade social. Nesse sentido, foi disponibilizado ao público externo o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa acadêmica. Em um processo de reciprocidade, os saberes da cultura popular, obtidos através da indagação pormenorizada na prática, foram conduzidos à academia. Isto permitiu que fossem identificadas qualidades particulares de cada uma das realidades vivenciadas. A aplicação desse método atuou como um guia que orientou a busca do conhecimento nas diversas atividades. Seu emprego subordinou-se às questões demandadas pela pesquisa de campo. Isto possibilitou a descoberta de peculiaridades inerentes às situações vivenciadas.

Ao realizar este estudo, foram desenvolvidos projetos de extensão em comunidades da cidade de João Pessoa. Optei pela investigação qualitativa como estratégia para frequentar locais, conversar com pessoas, observar o meio ambiente

e executar oficinas de arte infantil. Como elemento facilitador da investigação, adotou-se a extensão universitária como ferramenta de trabalho, em consonância com o método acima descrito. Nessa perspectiva, foram desenvolvidos projetos de extensão que propiciaram processos de transformações. Tais processos funcionaram, segundo Slack,(1997), como recursos para mudar o estado ou condição de algo ou alguma coisa, por mais simples que tenha sido tal mudança.

Com efeito, as ações desenvolvidas nos projetos de extensão produziram resultados materiais ou imateriais. No primeiro caso, citam-se desenhos, colagens e brinquedos. Já no que concerne aos resultados imateriais, evidencia-se o processo de aprendizagem como um todo. As atividades extensionistas permitiram que estudantes da UFPB realizassem um trabalho de campo, atuando como colaboradores nos processos de descoberta.

Através da execução dos projetos, foi feita uma observação participante do espaço urbano. Constatou-se, dessa forma, que é possível realizar ações criativas junto à comunidade, usando, especialmente, a linguagem gráfica como ferramenta. Nos grupos visitados, cada pessoa se utilizou de suas faculdades expressivas nas tarefas propostas, favorecendo a objetificação da atividade. Objetivação, nesse caso, exprime o processo através do qual um objeto independente do sujeito torna-se objeto de conhecimento. Na prática educativa relatada, a partir da objetificação, os participantes alcançaram um momento dialético no processo produtivo. Nessa etapa de criação de objetos (figuras, modelos físicos, imagens), tomaram consciência do processo e identificaram a criatividade que lhe é inerente. Com isso, apreenderam seu próprio método de elaboração de um sistema, avaliaram vantagens e desvantagens da composição e questionaram os resultados alcançados com o produto final.

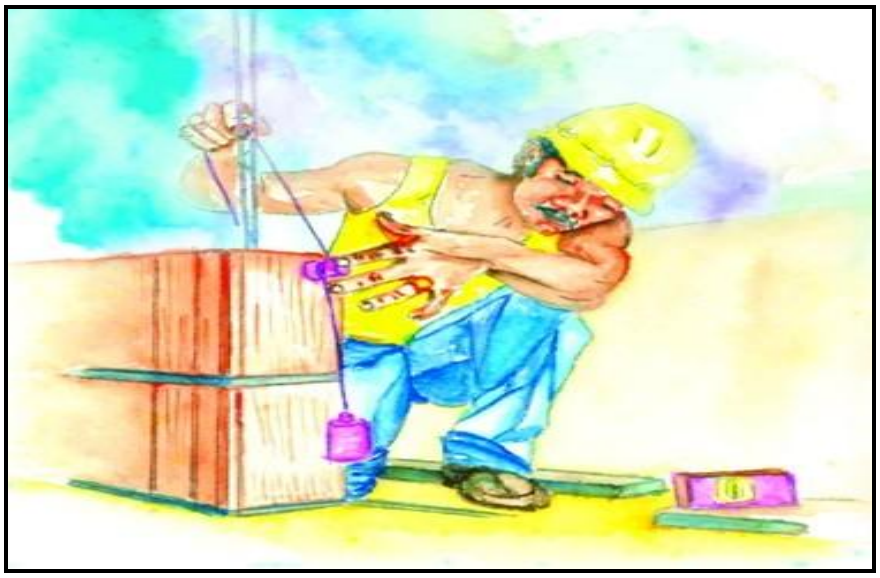


Figura 12: Canteiro de obras – (1989)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Canteiro de obras**. 1989. 1 original de arte, aquarela sobre canson, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Sobre o tema, Lefebvre (2009) afirma que toda visão de mundo implica uma ação, mesmo que essa ação não seja formulada e incluída no cotidiano do indivíduo. O fato de uma ação não ser formulada não significa que ela deixa de existir. Uma concepção não se trata, obrigatoriamente, da obra de um pensador. Ao contrário, ela é, antes de tudo, a expressão de uma época e daqueles que nela vivem. De fato, o entusiasmo demonstrado pelo grupo envolvido no processo de aprendizagem facilitou a compreensão do espaço urbano trabalhado. Nesse grupo, estão incluídos tanto os universitários, colaboradores dos projetos, quanto os indivíduos da comunidade e a própria pesquisadora. Enfim, todos aqueles que participaram do processo sistemático de construção do conhecimento.

No curso do processo, as temáticas desenvolvidas contribuíram, paulatinamente, para um maior comprometimento dos indivíduos com a coletividade. De igual maneira, a interação coletiva da comunidade com a realidade sofreu modificações. As ações foram reelaboradas a partir do conhecimento e dos costumes inerentes a cada lugar. Significa dizer que, no estudo aqui apresentado, nada substituiu o contato com o objeto, através do qual foi possível capturar sua efetiva existência.

1.2 JUSTIFICATIVA

A produção do conhecimento, seja ela relacionada à educação, à arte ou à ciência, tem sido objeto de interesse no vasto conjunto da civilização humana. Entre outras possibilidades, o estudo sobre o tema do presente estudo permite investigar o desenvolvimento de novas ações humanas. Nesse sentido, segundo Moreira, (2008), compartilhar conhecimentos junto a uma comunidade passa a ser um elemento facilitador de análise da cidade. Por outro lado, a vivência nos lugares onde se realizam ações relativas à cidade forma um conjunto de variáveis – subjetivas ou mensuráveis - que precisam ser conhecidas por se constituírem em valores culturais (SANTOS, 2008 a).

O processo interativo que se desenvolve nesse contexto poderá auxiliar na criação de novos conhecimentos sobre a realidade urbana. Ao criar, o indivíduo desenvolverá capacidades que serão multiplicadas e socializadas. Ao inventar, esse mesmo indivíduo poderá conceber novas relações entre os dados existentes. Ao conceber, autorizará a si mesmo a elaborar analogias e questionar o seu mundo.

Este trabalho fez uma análise baseada em atividades práticas, constantemente renovadas e, portanto, compostas de descobertas. Em seu percurso, examinou as interações do indivíduo com o meio ambiente, através de ações que permitiram a apropriação dos saberes. Observará, além disso, que a busca do saber se fortalece no processo de criação. Constatará também que a linguagem visual elaborada poderá ser usada como veículo de expansão da criatividade e conscientização do cidadão.

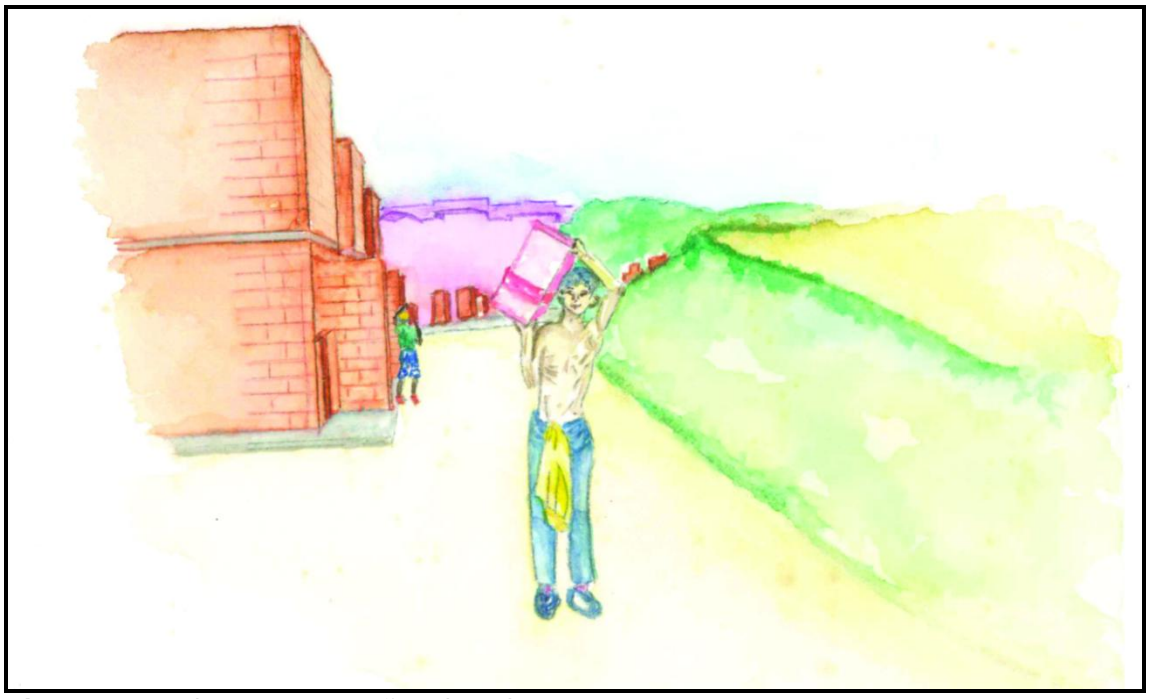


Figura 13: Menino na Construção – (1989)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de **Menino na Construção**. 1989. 1 original de arte, aquarela sobre canson, 21 cm x 29,7 cm. Acervo da autora.

Por fim, este estudo se justifica porque toma por base um método educativo, com aplicação multidisciplinar. Através dele, os alunos do curso de Arquitetura aprenderam a sentir a comunidade e projetaram-se adequadamente para ela, contribuindo com o processo de transformação da cidade. O método adotado aqui poderá, também, ser aplicado nas diversas formas de arte. No ensino fundamental, poderá ser usado como instrumento de motivação para os alunos. Em síntese, este estudo pretende se tornar um instrumento que contribua com a investigação da cidade do devir.

1.3 OBJETIVOS

O objetivo geral do presente estudo é investigar a produção de um saber acadêmico e um saber popular através de projetos de extensão, na perspectiva de gerar conhecimentos a serem considerados no estudo do espaço urbano. Seus objetivos específicos são: descrever uma pesquisa desenvolvida em comunidades urbanas; apresentar os resultados do estudo à academia, como ferramenta para a prática da arte; introduzir a prática educativa através da arte produzida por extensionistas; investigar as possibilidades de uso dessa rede criativa de comunicação como veículo de transformação do espaço urbano.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 SUJEITOS À CIDADE

2.1.1 Dinâmica da Cidade

> *"Ser Feliz é ter amor".* (Adrielle, dez anos, participante da Oficina de Desenho Infantil, 2009).

A cidade pode ser investigada segundo diferentes aspectos. Todavia, ela emerge como um corpo que possui características singulares, quando reconhecida pela sua dinâmica urbana: construções e demolições, especulações, uso do solo e agressão, realidade e fantasias, entre outras condicionantes. Essa dinâmica se combina e se ajusta para formar uma imagem abrangente do território vivido e construído pelos cidadãos.



Figura14: Guarabira – PB, Praça João Pessoa em 2 momentos: início do século XX (imagem superior) século XXI (imagem inferior)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Santos, M (2008, a) considera a cidade como um lugar revolucionário, na medida em que possibilita a liberdade de escolha, favorecida pelo movimento de trocas. A cidade do século XX pôde desenvolver-se graças a avanços de técnicas que subsidiaram a produção agrícola e propiciaram, nesse processo, a formação de um excedente recambiado para o espaço urbano. Como elemento impulsionador do desenvolvimento e aperfeiçoamento técnico, a cidade pode ser considerada como o lugar de criação e transmissão do conhecimento.



Figura 15: Detalhe da praça João Pessoa em Guarabira, na década de 50 do século XX, depois da primeira intervenção em sua forma. Aqui pode ser observado o aperfeiçoamento técnico presente nos elementos construídos
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883420790788.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Esse lugar de criação do conhecimento também pode assegurar que os bens econômicos, o trabalho humano, as técnicas e formas de organizações possam se instalar e progredir no meio urbano. A cidade torna-se, então, a expressão de um grande sistema que se superpõe a diversas cooperações econômicas e sociais em favor dos cidadãos. Como tal, ela transforma os seus elementos, sejam eles palpáveis ou não-palpáveis, incluindo-se aqueles inerentes a fatores culturais. A cultura é uma herança, mas é também um reaprendizado das relações do indivíduo com seu meio ambiente.

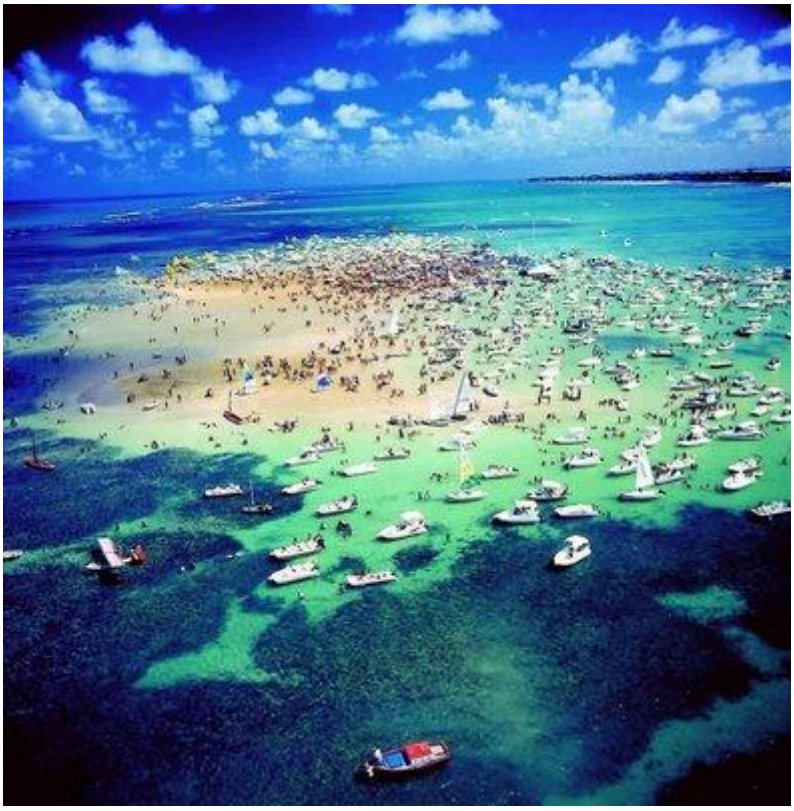


Figura 16: Atividade de lazer na cidade de João Pessoa – PB. Visita aos corais de Picãozinho (2012)
Fonte: <http://cafecomglorinha.blogspot.com.br/2009/08/joao-pessoa-uma-cidade-que-poucos.html>. Acesso em: 22 nov. 2013.

As cidades são criativas porque introduzem novos aspectos e novas qualidades na análise dos fenômenos que nelas ocorrem. Além disso, o conjunto composto por esse aglomerado urbano potencializa sua criação quando improvisa recursos, na busca de soluções para seus problemas. A cidade aparece como um espaço permanente, sem horário de abertura nem de fechamento. Em sua dinâmica, delineia-se um novo estilo de morar, traçam-se novas rotas e configura-se um novo estilo de vida. Seus habitantes assistem a uma mudança ininterrupta de regras e princípios vitais do ambiente citadino, ao mesmo tempo em que justificam esse processo.

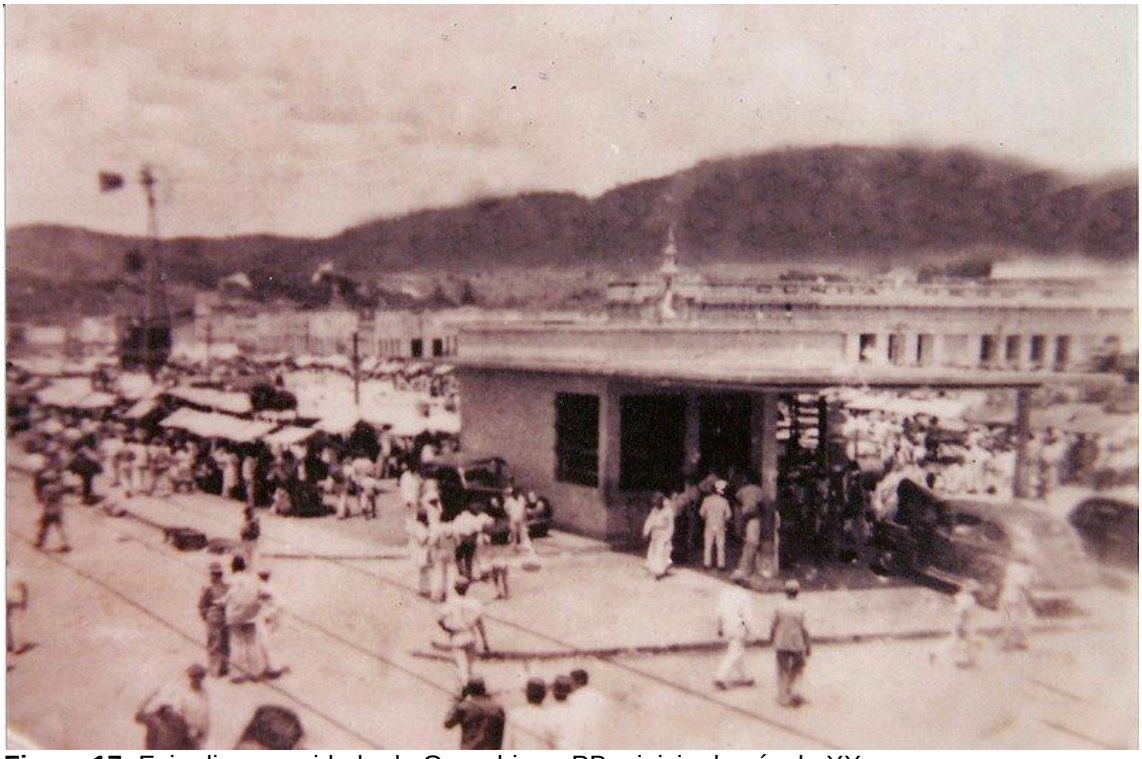


Figura 17: Feira livre na cidade de Guarabira – PB – inicio do século XX
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.



Figura 18: Feira livre na cidade de Guarabira – PB (2012)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

O estudo da cidade proposto por Rossi, (2001), ocupa-se de fatos urbanos enquanto indicadores das condições do seu organismo. Eles se constituem em um elemento presente na formação de uma base de dados verificáveis na área urbanizada. Esta tem, no processo de continuidade, a base de desenvolvimento do seu organismo. Ao analisar espaços e formas na cidade, o referido autor esclarece que o estabelecimento humano nela constituído apresenta, acima de tudo, uma arquitetura específica. Ele reporta-se a essa contextura não somente para designar sua imagem visível – o conjunto formado por sua volumetria – mas, também para definir sua arquitetura como uma construção urbana que se processa segundo uma ação permanente.



Figura 19: Espaços e formas da cidade de João Pessoa – PB (2012)
Fonte: <http://www.frasesparafacebook.info/89074-joo-pessoa-cidade-mais-arborizada.html>. Acesso em: 21 nov. 2013.

A construção do hábitat dos cidadãos se efetiva ao longo do tempo. A visão do espaço urbano como uma elaboração interrupta leva o indivíduo a refletir, de uma forma mais abrangente, sobre esse ambiente. Remete-o à coletividade e à criação do lugar onde vive. Sob essa ótica, a arquitetura passa a ser entendida como uma produção inseparável da vida e da sociedade em que se manifesta.



Figura 20: Procissão da padroeira da cidade, Guarabira, início do século XX
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.



Figura 21: Procissão da padroeira da cidade, Guarabira – PB (2010)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Nesse sentido, a cidade poderá passar por uma avaliação qualitativa de aspectos mais individuais ou particulares do cidadão. Isto facilitará o reconhecimento da contribuição que cada indivíduo terá dado à arquitetura. Como parte dessa

contribuição, poderão ser incluídos os sentimentos dos sujeitos das diversas gerações, os acontecimentos públicos e as tragédias privadas que, também, se projetam no espaço construído. Nesse processo de recognição, fatos novos e antigos são representados como uma contribuição coletiva. Os elementos que formam esse conjunto de fatores permeiam a arquitetura deles resultante.



Figura 22: Imagem de chuvas em Joao Pessoa: alagamento na comunidade do Timbó
Fonte: <http://www.jornaldaparaiba.com.br/noticia/107875_veja-imagens-das-chuvas-em-joao-pessoa>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Nessa perspectiva, observa-se que tanto o elemento coletivo quanto o elemento privado, tanto a sociedade quanto o indivíduo se contrapõem e se associam, dialeticamente, à cidade. Em última instância, a cidade é formada de incontáveis indivíduos que buscam acomodação e melhoria de vida. O espaço de cada um desses indivíduos torna-se um agregado da ambiência coletiva.



Figura 23: Cinema São José em Guarabira – PB, em dois momentos históricos: 1960 e dias atuais
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

A cidade pode ser considerada um espaço construído abrangente do período contemporâneo. Seu processo de desenvolvimento se faz visível, indo além dos seus aspectos concretos. Seu espaço contém redes virtuais, informações, ideias, aspirações e desejos. Em sua dinâmica, a cidade se completa com suas cores, seus sons, seus odores e pela presença de seus mais diversos usuários. Cada indivíduo constrói i uma paisagem, podendo-se presumir que a cidade visível é alimentada por matrizes físicas e matrizes imponderáveis (CASTELLS, 2011).



Figura 24: Cidade de João Pessoa em dia de chuva: crianças brincam em rua alagada no bairro de Mangabeira
Fonte: <http://www.jornaldaparaiba.com.br/noticia/107875_veja-imagens-das-chuvas-em-joao-pessoa>. Acesso em: 23 set. 2013.

O citado autor enfatiza que é possível identificar dinâmicas urbanas desenvolvidas pela coletividade, sobretudo, nas expressões culturais evidenciadas no cotidiano. Para compreender a totalidade desses elementos, é preciso partir de uma observação concreta, averiguar as formas pelas quais esses movimentos progridem, bem como participar das ações e organizações que os integram. As mudanças políticas e espaciais tornam-se a expressão de processos de transformação social, decorrentes dessas movimentações. Transformações ocorrem na cidade a partir de pequenas realizações que começam nas famílias e chegam às entidades associativas e aos bairros, até se transformarem numa multiplicidade de dimensões.



Figura 25: Utilização do espaço urbano: Praça no largo da igreja de Nossa Senhora da Luz (meados do séc. XX)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.



Figura 26: Missa campal em frente à Igreja de Nossa Senhora da luz (2012)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Com efeito, as pequenas atividades, embora agrupem uma pequena parcela de cidadãos, geram movimentos que podem se tornar decisivos na melhoria das condições de vida de uma população urbana. Esses pequenos grupos precisam de um aporte teórico que os faça refletir sobre suas atividades, capacitando-os a colocar em prática as ideias formuladas. Entretanto, é preciso observar que somente uma teoria que conjugue o rigor da análise à sensibilidade nas observações de novos fenômenos poderá constituir-se em um guia de ação.



Figura 27: Cidade de João Pessoa – PB- em um dia de chuva, Conjunto habitacional da Prefeitura foi invadido por moradores da Comunidade do Timbó
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

É preciso disponibilizar uma tarefa prática, no sentido de vivenciar os acontecimentos urbanos. Essa tarefa se caracteriza pelo esforço coletivo, submetido a discussões, críticas e avaliações. Ela possui ramificações que permeiam as relações estabelecidas entre o investigador e os indivíduos, todos comprometidos com o entendimento da cidade. Para compreender a cidade, é preciso estar inserido em seu contexto e participar de suas mudanças. De igual modo, para compreender o movimento citadino, é necessário tomar como ponto de partida a observação

concreta da cidade. Compreensão requer um processo de convivência com as comunidades.



Figura 28: Avenida Dom Pedro II, Guarabira – PB em dois momentos: Imagem superior: início do século XX; imagem inferior: atualidade
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Esse movimento deve estar relacionado a fenômenos globais. Destacam-se, nesse aspecto, os fenômenos veiculados pela mídia os quais, através da comunicação virtual, alcançam rapidamente todos os grupos sociais. Em última instância, esses fenômenos poderão interferir nas condições sociopolíticas das nações.



Figura 29: Prática de esportes radicais veiculados pela mídia. Gurabira – PB (2012)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

O contato com as comunidades permite a análise do movimento citadino que se observa em todas as comunidades visitadas. Esse movimento poderá se constituir em elementos relevantes para a dinâmica social na contemporaneidade.

Segundo Lefebvre (2011), a cidade contemporânea se manifesta como um grande canteiro para a reflexão teórica, que é somada à ação prática e mesmo à imaginação. A sociedade urbana da atualidade, isolada da natureza, reconhece as suas contradições, enquanto procura novos destinos.



Figura 30: Vista da cidade de Guarabira, com a identificação dos seus elementos naturais, situados às bordas da cidade
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.



Figura 31: Detalhe de elementos da natureza, situados no centro da cidade de Guarabira – PB (201’2)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 23 set. 2013.

Esse fenômeno abre o campo de investigação da pesquisa para considerar estratégias do conhecimento, que possam discutir questões cotidianas. O direito à vida urbana leva o enfoque teórico a redefinir as condições da cidade (econômicas, políticas, culturais, estruturais, entre outras), apontando a abordagem prática como um meio que poderá ser utilizado para a investigação da cidade.

Nessa abordagem, também é possível investigar a função da arte na comunidade ou a necessidade de utilização da arte como veículo de expressão do movimento citadino. Sabe-se que o ser humano precisa acumular e gastar energia, bem como redefinir suas percepções do mundo. Essas carências, socialmente elaboradas, podem ser somadas a outras especificidades representadas pela capacidade criadora inerente ao ser humano. É preciso criar não apenas bens materiais, mas também informações, imagens e atividades lúdicas.

Em concordância com esse argumento, Costa (2007) acrescenta que, entre as possibilidades de ações criativas, uma alternativa se sobrepõe: a arte. Isto porque a arte interage com o processo de criação, a tal ponto que, graças a ela, é possível entender, com mais facilidade, fenômenos da cidade. Partindo-se do pressuposto de que estudar o meio urbano pressupõe ir além de suas características físicas, é na arte que se localiza um grande respaldo para esse objetivo.



Figura 32: Monumento do artista Miguel dos Santos – João Pessoa – PB (2012)
Fonte: <http://www.panoramio.com/photo/78445067>. Acesso em: 23 set. 2013.

Nesse sentido, os trabalhos de Costa (2007) demonstram que a cidade é um lugar caracterizado por sediar culturas que produzem múltiplas manifestações artísticas. Essa multiplicidade de ações acontece no cotidiano e gera movimentos no espaço urbano. Para o autor, lançar novos olhares à cidade contribuirá, igualmente, para a renovação do olhar do investigador sobre elementos urbanos ainda não revelados.



Figura 33: João Pessoa no carnaval: desfile de agremiação carnavalesca de tribo indígenas na Av. Duarte da Silveira (Carnaval 2012)
Fonte: <http://www.paraiba.com.br/2012/01/01/19971-cultura-em-alta-tribos-indigenas--e-agremiacoes-do-carnaval-tradicao-se-apresentam-no-circuito-do-sol>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Uma das consequências desses movimentos é que a cidade passa a ser considerada como organismo vivo. Portanto, é preciso construir instrumentos que possam identificar as qualidades desse organismo, de modo que sejam criadas novas maneiras de enxergar os lugares que compõem a cidade. Neste estudo, lugar é entendido não apenas como espaço físico, mas também como um sítio urbano que contém, em sua área, um ambiente específico composto por sentimentos, emoções e afetos. Essas condicionantes são alicerçadas em valores culturais.

Considerar a cidade como um organismo vivo poderá parecer, tão somente, uma denominação simbólica. Todavia, a cidade viva, pulsante, reflete um espaço onde se expressam duas entidades que não podem ser vistas em separado: a cultura e a natureza. Fato é que o mundo é composto por um conjunto de referências compartilhadas. Tais referências poderão ser compostas por diversos elementos: odores, ruídos, texturas vegetais ou físicas, formas e cores. E, sem dúvida, a cidade é um lugar que possui essas referências. Os elementos referidos são criados pelo homem ou nascem e crescem na natureza, não podendo ser vistos como estruturas dissociadas do ambiente urbano (MAFFESOLI, 2010).



Figura 34: Folia de rua: Bloco Muriçocas do Miramar – Av. Epitácio Pessoa, João Pessoa – PB - Carnaval 2012
Fonte: <http://viajeaqui.abril.com.br/materias/carnaval-2013-joao-pessoa-axe-frevo-forro-paraiba#3>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Em consonância com esse pensamento, Jacobs (2011) afirma que muitos dos princípios considerados diferentes nos estudos referentes à cidade são, de modo geral, baseados na introdução de dados fornecidos por fatos comuns, oriundos do cotidiano das pessoas. Analisar o funcionamento da cidade na prática é uma maneira de conhecer as iniciativas da comunidade e a vitalidade dos espaços urbanos.

Refletir sobre a cidade, tomando como base a prática, poderá significar uma mudança de raciocínio que favorecerá a investigação. O raciocínio é um mecanismo da mente humana, sendo, portanto, uma atividade mental. A exemplo de outras atividades, também possui estratégias e táticas contidas em suas elaborações. Assim, quando o investigador promove mudanças de raciocínio, provoca, também, mudança de posicionamento relativo ao entendimento da cidade.

Nesse sentido, esclarece Jacobs (2011, p. 478):

> Entre as várias mudanças revolucionárias deste século, talvez as mais profundas sejam as mudanças nos métodos de raciocínio que podemos usar para perscrutar o mundo. Não me refiro aos novos cérebros automatizados, mas sim aos métodos de análise e descoberta próprios dos cérebros humanos: as novas estratégias de raciocínio. Eles evoluíram principalmente como métodos científicos. Mas, o despertar mental e a ousadia intelectual que representam começam a atingir pouco a pouco outros tipos de investigação.

Na prática, raciocínios renovados remetem à produção de novos conhecimentos. De posse desse entendimento, novas ações podem ser realizadas na comunidade. Nelas, as situações vivenciadas possuem variações inter-relacionadas, podendo ser estudadas em vários segmentos. Essas situações tendem a apresentar variáveis diversificadas, mas se estruturam na diversidade. Para a autora, embora exista uma inter-relação complexa entre esses fatores, não significa que essa influência seja acidental. As pequenas ações do cotidiano formam fios condutores que organizam o espaço, segundo a experimentação e a necessidade dos seus usuários, seguindo uma lógica própria que poderá ser compreendida, se for vivenciada.

A cidade possui sua própria dinâmica e apresenta problemas diversificados. Apesar das diferenças existentes nas várias cidades, as estratégias utilizadas para compreender seus problemas podem ser análogas. Isto porque, na investigação prática, os problemas identificados dependem de uma observação detalhada. A visualização do problema torna-se possível pela aproximação do pesquisador com o universo pesquisado. Essa atitude requer dele uma identificação com o meio no qual buscará realizar o seu trabalho na comunidade.



Figura 35: Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB, Imagem da rua onde está situada a sede da Associação Comunitária. Identificação de problemas de infraestrutura (2012).
Fonte: Acervo da autora.

Segundo esse parâmetro, o ato de aproximar-se do objeto investigado não se bastará pela observação. As relações que serão estabelecidas entre o investigador e o objeto pesquisado são correlacionadas. Na prática, o investigador que atua junto à comunidade também fará parte do universo pesquisado. Para ele, participar dos processos da coletividade torna-se relevante em vista de suas atuações diretas no meio urbano.

De fato, os habitantes da cidade já vivenciam os problemas da sua comunidade, antes da atuação do investigador. Só que, muitas vezes, não nomeiam esses problemas. Além disso, não sabem que, ao compreendê-los, torna-se possível também redirecioná-los, se assim desejarem. Significa dizer que não existem soluções imediatas para os problemas identificados. No entanto, os questionamentos geram processos de conscientização.

Nesta breve exposição dos movimentos urbanos, torna-se pertinente ressaltar que, algumas vezes, podem existir experiências subjacentes às reivindicações dos moradores que são expressões de contradições. Dessa forma, as reivindicações populares crescem na medida em que possuem conexões imediatas com os interesses políticos. Em consequência, podem trazer ganhos para os atores, dirigentes dos processos – tanto para os políticos quanto para os líderes comunitários.

Em face de tais considerações, pode-se afirmar que processos vinculados ao desenvolvimento de movimentos urbanos não são experiências fáceis de serem vivenciadas. Por se tratar de um movimento no sentido lato da palavra, formado por um contingente populacional, ele apresenta fluxos e refluxos das mais diversas ordens de interesses, mesmo que, em alguns casos, esses interesses não resultem em benefícios para a comunidade.

É possível observar que alguns movimentos urbanos estão em um processo de elaboração de suas coordenadas. Por isso, precisam fazer descobertas, a partir dos embates cotidianos. Esses movimentos, o mais das vezes, procuram encontrar o seu próprio perfil, suas formas de organização e sua relação com grupos de outras localidades. No espaço em que existem essas condicionantes, a intervenção da arquitetura é feita de forma gradual. Tal intervenção pode ser vista como um conjunto de significados e símbolos que traz em si a expressão desses movimentos. Por outro lado, existem lugares com identidade própria, refletindo o perfil de seus usuários.



Figura 36: Porta de entrada da sede do Centro comunitário do Jardim Laranjeiras, João Pessoa – (2012)
Fonte: Acervo do projeto Oficina de desenho infantil.

Os processos desenvolvidos pela comunidade se constituem em indícios que demonstram a diversidade e transmitem as interações entre os grupos sociais. Os habitantes das cidades são especialistas informais, sabem que existem problemas na coletividade. Os indivíduos não se consideram impotentes para combatê-los nem vítimas passivas de uma sucessão de circunstâncias que envolvem os acontecimentos da cidade. Assim, os usuários do espaço urbano, como seres humanos que fazem parte da natureza, têm a capacidade inata de compreender e agir, naquilo que for necessário, para a construção de uma cidade que se transforma a cada dia.



Figura 37: Ação de chegada das crianças para participarem da oficina de arte (2012)
Fonte: Acervo do Projeto Oficia de desenho infantil

Ao realizar um estudo sobre Freud, Mednicoff (2009) enfatiza uma premissa daquele cientista: o pensamento é o ensaio da ação. Através de suas ações, o indivíduo poderá revelar sua relação afetiva com os lugares habitados e mostrar, por exemplo, de forma crítica, o cotidiano das pessoas. No curso de suas ações, a experiência vivenciada criará uma rede de informação e trocar experiências com a comunidade.

Como resultado, o conjunto formado pelos habitantes da cidade poderá atualizar, pelos movimentos sociais, os projetos urbanos. As configurações urbanas poderão ser resultantes dessas intervenções da população. Através dessas mobilizações, os habitantes poderão fazer suas opções diante dos projetos idealizados pelos urbanistas para serem aplicados na cidade.

2.1.2 Espaço da cidade

> *“Era uma vez um urso que era triste e ficou feliz porque ele ganhou um lugar para morar”.* (Ruana Cruz Oliveira, sete anos, participante do Projeto Pipa, 2007).

O espaço é uma extensão tridimensional ilimitada e poligênica que contém todos os seres, abrigando todas as partes do planeta possíveis de serem analisadas. Quando o ser humano surgiu na terra, ele já estava formado. Graças à sua magnitude inconteste, o espaço é uma categoria básica da ciência moderna (SANTOS, M., 2008, a). Para esse autor (2008, c), o espaço geográfico é aquele ocupado e organizado pelas sociedades humanas, materializado para a ocorrência de eventos. Dessa forma, possibilitou a organização da vida humana desde os primórdios da sua história, sob diversas percepções, conforme a cultura, as ideologias e as tecnologias dos diferentes grupos sociais, através de práticas e processos materiais, com variações históricas e geográficas.

O espaço é também uma instância impalpável que pode ser percebido como um fato naturalizado, através das atribuições conferidas pelos sentidos e pela cultura de cada povo. Pode ser visto como um dado da percepção. Sua representação possui ligação direta com a tecnologia, podendo ser pensado como um dos seus elementos. Nesse aspecto, o espaço pode ser compreendido como fruto da invenção, da técnica da perspectiva e da demarcação de limites (LEFEBVRE, 2008).



Figura 38: Vista da cidade de Guarabira à partir da identificação dos elementos naturais que circunda a cidade (2012)
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Em princípio, estudar o espaço a partir da cartografia permitiu conceber, produzir e difundir mapas. A elaboração dos mapas resultou na observação e representação do espaço geográfico como um todo e, em particular, do espaço da cidade, caracterizado por conter seus domínios e limites (HARVEY, 2009). O espaço urbano pode ser amplo ou reduzido, possuir custos altos ou, conforme a localização, ter pouco valor econômico. Para todos os casos, ele é fundamental como palco de representação dos acontecimentos urbanos. Desse modo, deixa de ser apenas um conceito geográfico para se tornar um símbolo inesgotável da existência humana.

Compreender esse espaço, onde tudo ocorre, é primordial para que nele seja possível construir e reconstruir; compor, decompor ou planejar uma cidade. Situado nesse ambiente, o indivíduo observa a paisagem, propõe objetos e faz intervenções. O fenômeno urbano torna-se, desse modo, configurado. Como tal, ele se constrói não só através de suas formas concretas, mas, sobretudo, por ter uma superfície, com localização determinada, entrecortada pelos espaços vazios que integram o seu território.



Figura 39: Imagem da periferia de João Pessoa – PB (2012)
Fonte: <http://www.panoramio.com/photo/78445205>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Percorrer a construção desses espaços pode ser uma maneira de alcançar uma significação mais precisa do meio urbano. Significa entender como, em diferentes tempos e locais, a cidade se apresenta. Para que se possa refletir sobre a cidade, é necessária uma aproximação com seus espaços, observando a interdependência existente entre eles. Essa aproximação requer que sejam aprofundados os conceitos de espaços urbanos, considerados como um elemento basilar na formação da sociedade. A investigação desses espaços é ampla e permeada de fatores complexos.

Para Santos, M. (2008, b), o estudo sobre o espaço passa por diferentes enfoques ao longo do tempo, em razão das alterações pelas quais passam as definições do que seja “espaço”. Os significados empregados para defini-lo variam desde o exame da superfície da terra (ciência sintética e descritiva), até a avaliação das relações entre o ser humano e a natureza. Além desta, existem outras concepções, tais como: o espaço como elemento de apreciação da paisagem do ponto de vista morfológico e fisiológico; o estudo dos componentes do espaço que interagem com essa paisagem; o conhecimento da individualidade dos lugares e da região; o exame da diferenciação de áreas; o estudo da interligação dos fenômenos

do espaço na superfície da terra; o uso de novas tecnologias como geradoras de espaços.

A busca de novas definições para o espaço indica que sua conceituação é passível de mudanças que são constantemente reavaliadas. As renovações podem ser identificadas quando se observa a realidade expressa no cotidiano, através das coisas que estão diante dos nossos olhos. Todavia, a identificação de um objeto só terá uma maior significação, se o indivíduo for capaz de definir as categorias fundamentais desse objeto. Definir tais categorias é uma tarefa complexa, que estimula o estudo de especialistas na questão, os quais devem fazer uma investigação abrangente. As categorias do espaço são discutidas pela geografia e sociologia, entre outros ramos da ciência.

Santos, M. (2008, a) esclarece que o espaço é formado por dois componentes que interagem continuamente: a) a configuração territorial, constituída pelo conjunto de dados naturais modificados pela ação consciente do homem, através dos sucessivos avanços tecnológicos apresentados pela engenharia; b) a dinâmica social ou o conjunto de relações que definem uma sociedade em dado momento.



Figura 40: configuração territorial: vista dos arredores da cidade de Guarabira (2012).
Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=380310275402979&set=a.246883342079007.41288.246881465412528&type=3&theater>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Com efeito, a relação do indivíduo com o espaço tem sido alterada com a tecnologia. O desenvolvimento tecnológico, ao ser expandido a partir da década de 1950, também expandiu a investigação do espaço geográfico. Fatores como deslocamento territorial e transferências de tecnologias foram determinantes para a expansão dos limites dessa investigação. Esses fatores provocaram mudanças no espaço físico. Uma das consequências dessas mudanças é que o espaço se dobrou ao avanço de sistemas tecnológicos que interferiram no meio ambiente.



Figura 41: Imagem da periferia de João Pessoa – PB: mudanças no espaço físico causadas por transferência de tecnologia (2012)
Fonte: <http://www.panoramio.com/photo/78445283>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Como resultado, a configuração do território passou por alterações. O espaço físico foi interpretado como uma estrutura fluida, cuja configuração sofria alterações, que estavam submetidas à lógica de migração do capital. O espaço geográfico passou a ser considerado um componente, um segmento contido em uma megaestrutura econômica. Sem dúvida, a relação do ser humano com o espaço sofreu alterações com a implementação de novas tecnologias. Esse avanço estimulou o olhar urbano, porque permitiu o desenvolvimento de técnicas relativas à transmissão virtual de informações ou à reprodução de imagens. Além disso, gerou

possibilidades de alterar velocidades e minimizar o tempo transcorrido entre as distâncias territoriais.

Em decorrência, as relações existentes entre as técnicas, o espaço e o tempo sofrem alterações. É por intermédio da técnica que o homem estabelece a união entre espaço e tempo. As técnicas possuem um tempo de realização. O tempo, ou a sua utilização, é um fator determinante na produção de um objeto e sua circulação no mercado. As técnicas participam do processo de produção e percepção do espaço, que passa a ser compreendido enquanto construção humana.

Nesse contexto, o espaço é caracterizado por possuir uma dinâmica. Nela, estão incluídas as ideias, os contextos político-culturais e os interesses dos grupos sociais ali instalados. Esse espaço é preenchido por um movimento que reflete o trabalho humano, espelhando o modo subjetivo como o indivíduo experimenta o uso desse espaço. Os elementos de ação se apresentam como parâmetros que alteram o posicionamento dos indivíduos na cidade.



Figura 42: Exemplo da dinâmica do espaço: Congestionamento na Av. Beira Rio, João Pessoa – PB
Fonte: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2011/12/avenida-de-joao-pessoa-tem-enorme-congestionamento-apos-acidente.html>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Harvey (2009) introduz o conceito de espaço-tempo como um instrumento de leitura do espaço urbano. O tempo e o espaço foram concebidos desde a origem da humanidade, assumindo diversos conceitos, conforme a cultura, a ideologia e as tecnologias dos grupos sociais. Além disso, foram pensados como instâncias para interpretar a vida humana e sua organização em sociedades. Na vida social, o tempo e o espaço são categorias que favorecem a compreensão da cidade e da sua história.

Por conseguinte, a dimensão de tempo e espaço pode ser entendida como um fator que interfere na maneira de vivenciar a cidade contemporânea. Os espaços gerados na cidade têm sua produção submetida ao tempo e aos trabalhos requisitados por novas tecnologias. Esse constructo inclui, como fatores condicionantes, as características do lugar e da cultura que lhe são inerentes. Nessa perspectiva, é possível observar a relevância da técnica empregada no processo construtivo.

O domínio do espaço reflete o modo como grupos detentores do capital dominam a organização. Já a produção do espaço é baseada em recursos gerados pelo capital, cuja finalidade é fazer que esses grupos exerçam maior controle sobre a apropriação territorial (MARX, 1977).

Em paralelo, o desenvolvimento de geotecnologias sofisticadas para o registro das superfícies preencheu a necessidade de explicar as possibilidades de ocupação dos espaços, com os recursos do mundo digital. Todas as transformações pelas quais passam as tecnologias na atualidade concorreram para mudanças no cotidiano da cidade. Tais mudanças se tornaram um elemento a ser considerado no estudo do espaço urbano.



Figura 43: Uso de novas tecnologias no espaço urbano: fiscalização eletrônica. O radar desta imagem está instalado no km 22 da BR-230, próximo ao campus da Universidade Federal da Paraíba
Fonte: <http://www.jornaldaparaiba.com.br/polemicapb/2011/07/07/radar-flagra-303-mil-carros-acima-do-limite-de-velocidade-na-capital/#sthash.2vRCMfVz.dpuf>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Com efeito, o espaço da cidade possui uma dimensão física e econômica relacionada aos processos de produção material. Apesar disso, continua sendo referido como um lugar, ou seja, uma instância simbólica que o ser humano constrói, dinamiza e atualiza no seu contexto sócio-histórico e cultural. O espaço da cidade contém singularidades que caracterizam o modo humano de ser dos seus habitantes.

Pode-se afirmar que o conceito de espaço se alia ao entendimento do local onde se vive. O estudo do lugar permite observar as peculiaridades de cada espaço existente na cidade**.** Essa análise leva o investigador a um ponto da cidade no qual existem coordenadas determinadas. Nesse ponto, o investigador se detém para observar as singularidades do espaço, verificando que os fatores mitológicos, por exemplo, são próprios de cada lugar. Eles se constituem em elementos que facilitam a compreensão do espaço no qual todas as atividades humanas se inserem.

Maffesoli (2004) afirma que o estudo do lugar, assim compreendido, remete a um sentimento reforçado de inserção e de compartilhamento emocional. O lugar produz um vínculo baseado na posse comum dos valores arraigados, tais

como: língua, costumes, mitos, culinária, posturas corporais, entre outros. Tais componentes ganham outras percepções que estão inseridas no espaço. Em qualquer instância, todos os objetos ou fenômenos existentes no espaço estão ligados uns aos outros.

No lugar existe movimento, indicando a mobilidade dos objetos e das pessoas. Desse modo, é possível observar a dimensão de valores e conteúdos; as especificidades de cada ambiente; os usos, costumes e estilos de vida; as instâncias de gestão social. O conjunto formado por essas variáveis permite situar vetores implicados no espaço da cidade. Nesse sentido, o espaço pode ser considerado como um conjunto de elementos no qual existe um entrelaçamento entre seus componentes. Quando esses elementos que compõem o espaço já não podem – por saturação ou desgaste – permanecer juntos, eles elaboram outras composições.

Investigar o espaço é, também, compreender esses fenômenos. Disto resulta que o espaço urbano poderá ser visto como uma construção social que assume as características do local onde está situado. Nessa compreensão, o espaço exige do observador uma conduta ativa perante suas peculiaridades. Até porque os espaços são culturais e, por isso, passíveis de leituras em sua dinâmica, usos, jogos, superfície, entre outros elementos.

Observar a configuração espacial inclui a observação dos seus usuários. No conceito de Foucault (2010), o corpo humano, é um espaço particular. É o lugar onde se exercem as forças de repressão, socialização, disciplina e punição. O espaço é visto como uma metáfora para significar um local ou exercício de poder, que, de modo geral, restringe, mas, por vezes, liberta processos do devir.

Guatarri (2001) remetem o significado de lugar à metáfora de um espaço ecológico. Na sua obra intitulada “As três ecologias”, o autor citado examinam a questão da subjetividade e objetividade do espaço. Em seu estudo, demonstra que existe uma correlação entre os diversos elementos formadores de um lugar, relacionando componentes dos reinos animal e vegetal, bem como do sistema cósmico. Segundo esse entendimento, tudo que existe é espaço. As reflexões sobre ele são maneiras diferenciadas de elaborá-lo.

De fato, existem vários parâmetros que indicam formas diferenciadas de pensar o espaço. Podem ser considerados pertinentes, por exemplo, os parâmetros envolvendo: a fluidez, o espaço comprimido, a imagem, os perceptos e afetos, entre outros. Na prática, é possível observar que o espaço urbano se elabora e reelabora

a cada dia. Os dados relativos à investigação desse espaço são fornecidos pelo aprendizado que se obtém ao vivenciá-lo.

As práticas cotidianas estão na dependência de um grande conjunto de ações designadas como procedimentos construtivos. A execução desses procedimentos se reflete na paisagem. O desenvolvimento contínuo dos meios técnicos e científicos recebe o incentivo do poder para atuar no meio ambiente. Assim, a configuração de um espaço urbano se modifica conforme os interesses do capital. A representação desse espaço passa a ser um mapa demarcado pelos interesses políticos. Pode-se dizer que o espaço vive um momento de transformação particular, caracterizado por múltiplos antagonismos que se somam (LEFEBVRE, 2009).

Segundo Guattari (2001), saber e poder são dimensões complementares, duas faces de uma mesma moeda. Esses complementos são somados aos processos de singularizarão. Nesse contexto, na abordagem para o estudo do espaço, é pertinente considerar os fatores ecológicos, visto que isto facilitará o entendimento da configuração do espaço. Para o autor referido, a problemática acerca da ecologia pode ser incluída na própria questão da existência humana.

Nesse sentido, devem ser reorientados os conceitos e as práticas concernentes à relação existente entre o homem e a natureza. Isto inclui o aprendizado de viver em um mundo heterogêneo e conviver com as diferenças. O ponto preliminar dessa reorientação pode ser observado na transformação dos mecanismos de poder que funcionam ao lado dos aparelhos de estado. Na nova abordagem prática, eles passariam a atuar no cotidiano, para atender aos interesses da comunidade. O saber é utilizado como peça de um dispositivo político. Com tal, tanto produz o poder como é utilizado por ele. As redes de poderes e saberes se expandem por toda a sociedade. Difundem-se no corpo social e exercem sua influência nas instituições. Dessa forma, acabam por se relacionar com o espaço e os meios de produção.



Figura 44: Vista dos fundos da Rua da República, centro da cidade de João Pessoa – PB: transformação do uso do espaço pela deterioração dos seus elementos
Fonte: <http://www.panoramio.com/photo/78449870>. Acesso em: 21 nov. 2013.

No que se refere aos espaços urbanos, as ações do capital criaram poderes invisíveis, infiltrados em práticas políticas. Nesse aspecto, os poderes foram introjetados na sociedade como garantia de continuidade deles próprios. As experimentações em comunidades tentaram, pelo uso da criatividade, reinventar a relação do sujeito com o seu meio ambiente (DELEUZE; GUATARRI, 2009).

Como parte integrante desse processo experimental, o autoconhecimento é uma ferramenta transformadora. Pode, assim, representar uma possibilidade de ação, capaz de substituir as condicionantes do meio urbano por outro código de valores. Afirma-se que o ser humano renasce no momento em que começa a pensar por si mesmo. A nova posição assumida por esse renascimento implica a elaboração de novas ações. A consequência disto, para o indivíduo, será a descoberta de múltiplas maneiras de viver e de construir o seu hábitat.

Existe, todavia, um atributo específico, inerente ao meio ambiente, que deve ser considerado. Trata-se do reconhecimento de que tudo é possível na natureza, tanto as catástrofes quanto as evoluções flexíveis. Na vida individual ou coletiva, o impacto gerado por um desequilíbrio físico produz fragmentos invisíveis em cada ser.

Bosi, E. (1994) considera que a vida da comunidade se liga estreitamente à morfologia da cidade. No caso de uma catástrofe, a comunidade que sofre esse impacto responde com atitudes que se projetam no espaço habitado. Os fragmentos invisíveis permanecem em cada indivíduo, mesmo que o meio físico tenha sido reparado. Portanto, o espaço físico é uma entidade dependente, suscetível a uma gama de processos. Entre as possibilidades apresentadas, os processos gerados pelo indivíduo, em diferentes níveis, são os mais significantes. Dessa forma, a busca do equilíbrio ambiental dependerá de sua ação. As conjunções resultantes dessa busca permitem-lhe, a partir da prática, aperfeiçoar as condicionantes presentes nos espaços habitados.

A temática do espaço ocupa um lugar significativo na composição da cidade, considerando-se também os aspectos tecnológicos. Essa tecnologia é composta por instrumentos que têm como função vencer distâncias, superar obstáculos, reduzir o tempo. A junção desses fatores remodela o espaço urbano. Por outro lado, o processo de apropriação e a utilização do espaço também propiciam uma reviravolta tecnológica. Essa constatação se torna um indicador da sinergia que deve existir entre espaço e sociedade.

O espaço é um conjunto de referências: trilhas, ruídos, odores, texturas, cores, entre outras. Todos esses elementos constituem matrizes que nascem em algum substrato, crescem e reforçam seus inter-relacionamentos. E o espaço é uma espécie de meio entre essas entidades resultantes dos seus conteúdos. Guattari (2001) assinalam que o espaço pode ser considerado um “rizoma”, conceituando-o como um tubérculo, não como uma raiz. Para eles, o rizoma é um modelo de realização, criado para se contrapor ao modelo arborescente utilizado pela filosofia para explicar o processo de evolução.

Em linhas gerais, os rizomas se caracterizam por se conectarem aleatoriamente. Cada uma das suas ramificações não remete, necessariamente, a ramais da mesma natureza. Eles possuem movimentos que se espalham em múltiplas direções. Assemelham-se aos tubérculos porque crescem em todos os sentidos. Nesse crescimento, produzem intersecções transversais. O dinamismo rizomático pode ser observado, por exemplo, no espaço social, representado pelas ações singulares de subgrupos de indivíduos. Porém, essas ações não mais representam o interesse coletivo de classes sociais.

Nesse contexto, as oposições deixam de ser dualistas. Os grupos sociais se subdividem, seus interesses e conflitos são pluralistas. As instituições formadas para defender os interesses dos trabalhadores, tais como sindicatos, partidos políticos, centros sociais, associações de bairro, etc., reproduzem o saber e o poder da classe dominante.

Os conflitos sociais permanecem, mas os interesses desses subgrupos são cada vez mais diferenciados. Os subgrupos possuem interesses próprios, singulares, que não contemplam os interesses da coletividade. Isto resulta em antagonismos dentro das próprias categorias da classe trabalhadora. Esses antagonismos passam a se constituir em polos multiplicadores de interesses cada vez mais individualizados, os quais são reproduzidos nas relações celulares, no seio da família.

Os interesses opostos existentes nos diversos segmentos sociais provocam mudanças no espaço urbano. Ele passa a apresentar características de determinado grupo da comunidade que se alia aos interesses políticos do capital. A atuação continuada desses indivíduos na comunidade propicia a decomposição progressiva do meio ambiente ou a reelaboração do espaço urbano, segundo a lógica do capital. O processo de decomposição acaba por transformar os espaços sociais.

O espaço da coletividade, em sua expressão visual, é um dos produtos resultantes desse processo. Em consequência, seja em escalas individuais ou coletivas, as mudanças moleculares, a exemplo de pontas de icebergs, surgem no espaço da cidade. Os sinais aparecem e se tornam evidentes nas bandeiras erguidas pelos partidos políticos, na estruturação do urbanismo, nas ações esportivas e em criações artísticas.

Magnavita (2009) avalia que, no caso da arquitetura, para o entendimento da cidade contemporânea, faz-se necessária uma mudança na forma de compreender a questão. Nessa mudança, o pensamento deverá ser imanente, de modo que o conhecimento sobre a cidade deve estar contido, de maneira inseparável, na experimentação dessa cidade. Logo, o entendimento desse universo se coloca como um conjunto de novos saberes, poderes e processos de subjetivação. Tal processo resulta na mudança da visão de mundo, que deverá ser baseada na ética de afirmação dos direitos humanos.

Com efeito, a procura de uma nova compreensão sobre o espaço urbano na atualidade é um tema que vem sendo discutido em uma abordagem ampla, multidisciplinar. Na atualidade, vivemos um período de transição de conhecimentos. Assim, qualquer que seja a opção a ser adotada em uma investigação, esta apresentará variáveis que poderão escapar aos modelos de análises previamente determinados. Significa que não se pode compreender qualquer parte de uma investigação sem se ter a compreensão de como trabalha o seu todo e vice-versa.

Em linhas gerais, pode-se dizer que essa postura é orientada pela necessidade do diálogo com o objeto que está sendo investigado. Nessa medida, a investigação se tornará pertinente, caso venha a contribuir para aprofundar o conhecimento daquele que investiga. Por analogia, uma compreensão do que seja espaço passa pela compreensão de sua dimensão, bem como dos demais elementos que o tornem um lugar familiar e próximo. Essa compreensão terá de ser capaz de comunicar suas valências, seus limites. É preciso, sobretudo, entender o que se realiza aquém e além daquele lugar. Só assim é possível compreender, por exemplo, por quais razões esses vazios foram instalados naquele espaço e não em outros.

Para se conhecer essa realidade, exige-se um tempo razoável de trabalho. Em decorrência, pode-se afirmar que o tempo é um aliado do espaço. Juntos, eles são entendidos como instâncias criadas para dar sentido à vida humana e à sua organização em sociedades. Nelas, o tempo e o espaço assumem conceitos diversificados. Em razão dessa multiplicidade de concepções, manifestações sociais podem vir a ocorrer.

Sabe-se que a evolução técnica e socioeconômica da humanidade gerou outras formas de pensar o tempo e o espaço. O advento das máquinas, de novas técnicas e de novas ideologias introduziu outras concepções tanto de tempo, quanto de espaço. A crença no progresso linear, nas verdades absolutas, no planejamento racional de ordens sociais se desmoronou ao longo do tempo. A padronização do conhecimento e da produção gerou parâmetros que são questionados no trabalho prático, porque não se coaduna com a demanda social emergente. O tempo e o espaço, intrínsecos a essas condicionantes, irão caracterizar um período que cruza todos os ambientes e fronteiras. Tempo e espaço formam, juntos, um novo conceito.

Neste aspecto, Harvey (2009) procura investigar a história das ideias geradoras desses novos conceitos relativos ao espaço e ao tempo. Em sua análise,

redefine o significado de percepção do tempo e do espaço, mostrando o quanto eles podem variar em lugares diferenciados. Com essa redefinição, fica demonstrado como essas variações (relativas ao tempo e ao espaço) afetam os valores individuais, os processos sociais e os espaços da coletividade.

O espaço e o tempo são categorias básicas da existência humana e, como tais, necessitam de registros. No seu cotidiano, o indivíduo faz a leitura do tempo, utilizando-se de vários instrumentos de medida. Ferramentas de medições de tempo como o relógio, a posição do sol e os ciclos apresentados pela natureza realizam essa função. Já a mensuração do espaço pode ser feita com o cálculo do deslocamento entre dois pontos, citando-se as referências visuais (casas, árvores, entre outros). Todavia, na vida social, o tempo e o espaço são categorias que se ampliam para além dos instrumentos de medidas e favorecem a compreensão da cidade. Ao registro do tempo e à descrição do espaço é somada a percepção. Além disso, os fatores políticos e socioeconômicos se aliam ao tempo e ao espaço na composição da cidade.

São vários os elementos condicionantes, presentes nessa caracterização. Um relaciona a cidade a uma nova maneira de vivenciar o espaço e o tempo. Outro relaciona o apogeu do modernismo com a geração de espaços, segundo uma nova lógica que incluiu as condições do lugar e da cultura em sua interpretação. Um terceiro relaciona mudanças na configuração da cidade a uma crise sofrida pelo indivíduo na experimentação das novas tecnologias. Estes e outros fatores se manifestam a partir da experimentação (HARVEY, 2009). Na prática, categorias espaciais se aliam a estratos temporais, em mutações consecutivas. Em face desse conjunto de elementos, organizar o espaço da cidade contemporânea se tornou um problema multidisciplinar.

Nesse novo contexto, o espaço é entendido como um sistema que possui características vetoriais, sendo os mais relevantes: direção, área, forma, padrão, volume e distância. Nessa forma de abordagem, o espaço é tratado como um atributo objetivo que pode ser medido e, portanto, estudado. Já o tempo é considerado subjetivo, mas sempre está ligado às decisões relativas ao seu uso. Esses atributos do tempo e do espaço são usados como base no estudo da coletividade. Existe uma definição do espaço, além das já mencionadas, que se alia à condição humana. Trata-se do espaço que atua como uma conexão entre todos os indivíduos pertencentes a um grupo social, definindo-se como o espaço da vida ou o

espaço onde se vive. O espaço pessoal de cada ser humano é imprescindível, visto que todos precisam reconhecê-lo para viver. Suas características não são iguais para todos. As qualidades múltiplas que o espaço e o tempo assumem expressam significados específicos para cada sujeito e permitem práticas humanas criativas. Essas práticas são fundamentais na construção dos lugares pontuados na cidade, que servem à reprodução da vida social urbana.

Assim é que o espaço, fundamental para a memória, é o hábitat do indivíduo – aquele lugar onde ele nasce e vive. A casa é o espaço repleto de energia e, portanto, uma das maiores forças de integração dos pensamentos, lembranças e sonhos da humanidade. Dentro da sua moradia, o indivíduo aprende a sonhar e a imaginar. O tempo, por outro lado, permite a memorização dos fatos como lembranças de lugares em espaços vividos. Nesse sentido, a imaginação espacial se revela como um importante poder na história que cada ser humano escreve sobre si mesmo.

Em uma abordagem abrangente, pode-se afirmar que a história da mudança social é, em parte, aprendida pela história das concepções do espaço e do tempo, bem como do uso ideológico a ser dado a essas concepções. Para Lefebvre (2011), o domínio do espaço reflete o modo como grupos poderosos dominam a organização e a produção desse espaço. Nele, mediante recursos, são gerados bens. Todas as benfeitorias são usadas pelos agentes do poder como instrumentos de controle sobre o uso do espaço. Nesses lugares, os benefícios funcionam também como base de monitoramento sobre o modo de apropriação do espaço.

Entretanto, isso não significa, obrigatoriamente, que as práticas diárias determinem, por si sóis, a forma construída ou os espaços resultantes dessas interações. A mente humana é criativa o suficiente para ultrapassar esse limite e reinventar espaços antigos de maneira inovadora. O indivíduo encontra novos sentidos para materializar antigos espaços. Trata o tempo e sua própria história como elementos a serem recriados.

Desse modo, o progresso poderá favorecer a conquista do espaço, bem como a transformação do espaço ao longo do tempo. Ambos, o espaço e o tempo, contribuem para a geração de objetos urbanos e são associados a práticas sociais. Nesse processo, existem variações geográficas e históricas. Todavia, o modo como as práticas sociais são produzidas em regiões distintas permite a cada uma, individualmente, incorporar um agregado cultural particular.

O avanço do conhecimento tornou-se uma condição relevante para a produção do espaço e a utilização do tempo. Nessa perspectiva, a pesquisa teórico-prática do espaço da cidade interpreta diretamente a maneira como o indivíduo utiliza o lugar onde vive ou aplica seus conhecimentos em propostas efetivas. Dessa forma, o espaço é tratado como uma categoria implícita aos processos de mudanças (físicas, técnicas, políticas, sociológicas). O resultado da investigação prática possibilitará avanços rumo ao progresso da coletividade.

Em consequência, a investigação prática do espaço urbano requer a contribuição da temporalidade nos resultados obtidos com o estudo. O espaço deixou de ser tratado como um plano estático no qual se desenvolve a ação. O trabalho prático se apropriou desse conceito e passou a refletir sobre o fluxo das mudanças operadas no espaço da cidade. Significa dizer que a construção de um objeto não é apenas o domínio do espaço ou a modelagem de um lugar habitável. O espaço é, também, um aliado do tempo, que tudo transforma. Ambos norteiam o fluxo das mudanças.

O objeto existe no espaço, formando com ele uma unidade que interage com o plano material. Assim, em cada nova experimentação, a organização do espaço é substituída e reinterpretada. Os questionamentos sobre o espaço se atrelam ao controle social. O debate sobre a experimentação poderá provocar confronto com o poder estabelecido e produzir consequências sobre o espaço do cidadão.

Por conseguinte, o trabalho prático realizado na cidade poderá ser considerado uma premissa para o entendimento do espaço urbano. Nesse sentido, os indivíduos são agentes movidos por um objetivo definido que os faz absorver o tempo através do uso do espaço. As rotinas cotidianas de deslocamentos que o ser humano realiza quando, por exemplo, vai da casa para o trabalho estabelecem movimentos com ciclos repetitivos.

Analisando-se esses percursos do indivíduo, é possível relacionar a ação rotineira aos movimentos de fluxos da cidade, que são determinantes na vida social. Assim, por exemplo, no decurso da vida de um cidadão, é possível eleger um tipo de deslocamento que será fundamental para a leitura da sua história. Nessa leitura, podem ser ressaltados, os movimentos migratórios, por exemplo, entre o campo e a cidade. Esses movimentos são utilizados, muitas vezes, para o traçado de rotas e planos de desenvolvimentos regionais.

A prática da vida cotidiana é um componente que integra a expressão do espaço urbano. Estruturas espaciais e formas temporais definem a representação do mundo e do grupo que organiza a si mesmo, de acordo com essa representação. Através da relação que se estabelece entre o corpo físico e a organização estruturada de espaço e tempo, as práticas cotidianas são determinadas.

Para viver na cidade, o indivíduo estabelece ritmos em sua vida, solicitados pelos mecanismos de sobrevivência no grupo social. Os ritmos espaciais e temporais organizados oferecem oportunidade de socialização. As expectativas sociais se voltam para o momento e o local onde ocorrem os acontecimentos. As novas tecnologias rompem com antigos ritmos espaciais e temporais. A atualização desses fatores se transforma em emissário de novos sentidos para o espaço e tempo baseados em experiências sociais.

Todavia, a hipótese de que haja uma linguagem universal do espaço que independe das atividades práticas pode ser questionada. Embora se deva reconhecer que a organização do espaço seja um elemento presente nas relações entre pessoas, não se pode considerar a ascendência desse elemento sobre os demais componentes da vida social. As práticas espaciais e temporais são ingredientes essenciais à reprodução social, sem, contudo, determinarem, obrigatoriamente, a formulação do espaço físico. Seu papel será relevante, se esse espaço estiver associado a atitudes de conscientização relativas ao meio social. Assim, sociedades distintas, com culturas diferenciadas, possuem concepções diversas do que seja espaço.

Lefebvre (2008) esclarece que, mesmo em culturas diferenciadas, o processo de conscientização e a luta de classe se inscrevem no espaço físico. Para ele, somente essa luta evita que o espaço abstrato assuma o controle do planeta e elimine qualquer diferença cultural entre os povos. Apenas essa ação é dotada da capacidade de gerar distinções entre os povos que não sejam induzidas pelo capital.

Sobre essa questão, deve-se considerar que os movimentos de resistências urbanas, que confrontam o poder estabelecido pelo estado, são manifestações de lutas. A comunidade almeja que o espaço seja compreendido como um lugar que estimule o convívio social. Para tanto, são significativos os movimentos urbanos de resistência, sejam eles religiosos, comunitários, sociais, entre outros. Todos os movimentos de resistência se definem como antagonistas à

ordem vigente ou à ordem estabelecida, caracterizada por intervir na cidade, em favor dos interesses do capital.

Com efeito, o papel do estado na intervenção do capital no espaço urbano, afirmando que o poder constituído racionaliza os espaços urbanos (LEFEBVRE, 2009). Dessa forma, também os movimentos de resistências promovidos pela população estão submetidos ao poder do capital que, para permanecer intacto, fragmenta o espaço da cidade. Por conseguinte, as práticas no espaço urbano nunca são neutras, na medida em que exprimem um conteúdo social imerso na rede de poder. Desse modo, quando se realiza uma pesquisa na comunidade, observa-se que, muitas vezes, a população não conhece o espaço adequado para cada estudo.

A instabilidade espacial, configurada pela ação do estado, reflete, em torno do grupo social, uma rede de poder. A ação do estado configura o momento em que mudanças podem ser percebidas, sobretudo, no sistema de representação dos espaços e nas manifestações culturais.

A trilogia homem-espaço-tempo vem da experimentação que o indivíduo realiza na sua vida. Ao realizar uma ação particular, ele preserva seus valores e estabelece um elo entre mudança cultural, dinâmica econômica e expressão espacial. Esse elo, que tem natureza familiar, cresce e estabelece ligações com a vizinhança, no bairro. Passo a passo, a comunidade se apropria do uso do espaço, dando-lhe nova configuração. Dominar o espaço significa ter o poder social sobre a vida de uma comunidade. A maneira como essa forma de poder se articula poderá fazer a diferença. Isto porque, a cada ação do estado, existe uma reação da população, mesmo que minúscula. Apropriar-se do espaço e gerenciar o seu uso é criar dobras no território urbano, as quais são resultantes do uso duplicado do solo (LEFEBVRE, 2008).

É fácil observar que cenas urbanas ocorrem ao longo de um determinado tempo e os seus atores representam a vida real. Nesse caso, o fator tempo-espaço, contribui para a construção de grupos de resistência ao poder do estado. Este, ao agir em defesa dos seus interesses, cria mecanismos de fortalecimento para o enfrentamento da cena urbana e planeja estratégias a serem aplicadas em ações futuras.



Figura 45: Efeito da chuva na periferia da cidade – João Pessoa – PB
Fonte: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/fotos/2013/06/veja-imagens-dos-transtornos-da-chuva.html#F835583>. Acesso em: 21 nov. 2013.

O termo “hegemonia” é utilizado neste estudo para designar um tipo de dominação política do estado sobre um grupo social. Nessa acepção, a sociedade capitalista exerce o poder hegemônico ao defender uma ideologia que mantenha a ordem social vigente. Em termos concretos, a hegemonia exerce seu domínio nas áreas político-econômica e cultural da sociedade, em defesa do capital. Essa hegemonia se amplia ao longo do espaço da cidade. Como tal, o mais das vezes, ela se alia ao aparato militar, sendo empregada como um sistema de coação, até ser aceita como detentora da verdade.

Nessa perspectiva, a hegemonia torna-se uma aliada da política, sendo utilizada como um meio de defesa dos interesses de grupos dominantes. Diante das metas sociais impostas, os grupos hegemônicos estabelecem uma supremacia sobre os diversos segmentos da sociedade. Na cidade, o poder hegemônico se amplia com a intersecção e o domínio do capital sobre o tempo e a utilização do espaço. Configurar o espaço, nesse contexto específico, revela-se como um signo de criatividade. O espaço é o lugar dos acontecimentos, tornando-se um meio que catalisa as descobertas, facilita o exercício da criatividade e contribui para o conhecimento.

Entre os diversos mecanismos utilizados para o estudo do espaço urbano, os mapas e outros esquemas gráficos são instrumentos de uso rotineiro, contendo informações substanciais para a análise do espaço. Mapas que mostrem tendências de ocupação do espaço urbano e que utilizem instrumentos medidores de tempo são eficazes para o estudo de áreas urbanas. Eles fornecem informações diretas sobre a forma e o domínio do espaço, esteja ele vazio ou construído, ou seja de preservação do meio ambiente.



Figura 46: Mapa da cidade de João Pessoa
Fonte:<https://www.google.com/search?q=mapa+geografico+da+cidade+de+joão+pessoa&espv=210&es_sm=93&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=hCSUtykHs_PkQeRuYDYDA&ved=0CEwQsA>. Acesso em: 21 nov. 2013.

Esses aportes técnicos são usados como elementos que produzem conhecimentos relevantes, mas que também favorecem o sistema capitalista. Exemplo apropriado ao caso pode ser observado no especulador imobiliário. Ao desenvolver operações financeiras, esse indivíduo é possuidor de um capital. Sabe

localizar oportunidades que se apresentam no espaço urbano, para transformá-las em um negócio lucrativo. E o faz aguardando o desenvolvimento urbano de uma determinada área. Enquanto isso não se evidencia, ele controla a expansão dos espaços adjacentes ao local identificado. Sua meta é o lucro o qual será, certamente, obtido a partir dessa especulação, que certamente ocorrerá em um futuro próximo.

Nesse tipo de procedimento, o capital é usado para o domínio do espaço. Em confluência, o tempo favorece as regras do jogo social e sua configuração espacial. Com efeito, na cidade, o espaço é usado para edificações, para beneficiamentos de infraestrutura, para paisagismo, entre outros objetivos. Nessa situação, o tempo de realização desses programas passa a ter importância na manutenção do poder político. As mudanças que se operam no uso do espaço, ao longo do tempo, são consequências de ações políticas, submetidas, muitas vezes, a períodos administrativos consecutivos ou alternados. Como resultado dessas operações, as mudanças ou adequações espaciais são utilizadas como propagandas com fins eleitorais, para manutenção dos interesses hegemônicos previamente estabelecidos (LEFEBVRE, 2008).

Em escala ampliada, as regiões periféricas também passam a ser mapeadas, sobretudo, aquelas localizadas na vizinhança da cidade. Esse mapeamento poderá interferir na expansão da cidade. Nessa perspectiva, o espaço pode ser considerado como fator favorável à apropriação do capital. Santos (2008, c) esclarece que, por extrapolação, o mundo passou a ser mapeado. Nesse mapeamento, observou-se que não existe neutralidade ideológica para a aquisição do espaço. As modificações das qualidades do espaço e do tempo resultam na obtenção de interesses monetários.

O autor citado ressalta que a eficiência na organização espacial é questão prioritária no sistema capitalista. O tempo de produção de qualquer bem de consumo associa-se ao tempo de circulação da mercadoria e ao tempo gasto no sistema de trocas. O eixo da organização possui uma condicionante espacial. Além disso, o tempo de giro da mercadoria, necessário para a qualificação do espaço, é uma forma prioritária que serve de medida na busca do lucro. O espaço está sujeito às leis do mercado e às mudanças suscetíveis no meio político-social. Com efeito, para aquele que detém o capital, torna-se sempre possível buscar o lucro, sem, contudo, considerara a demanda da coletividade ou, na expressão popular, medir distâncias.

A ação que envolve o livre comércio ou a troca de mercadorias entre regiões requer mudança de localização e movimento espacial. É fácil observar como o trânsito de mercadoria envolve a organização espacial. Vencer barreiras espaciais, por exemplo, custa tempo e dinheiro. A eficiência na organização do espaço torna-se uma questão prioritária para a aquisição de lucros.

Santos (2008, c), ao referir-se ao sistema financeiro da atualidade, assinala que vários fatores, além dos descritos, também interferem na configuração do espaço físico, destacando os seguintes: o incentivo à criação do mercado financeiro entre as nações; a busca da redução de barreiras espaciais; a adoção de ferramentas que favoreçam a redução e até a eliminação do espaço físico (velocidade, meios de transportes, comunicação virtual). Todos os elementos citados constituem, no seu conjunto, um ponto primordial a ser considerado pela administração empresarial, em benefício do capital.

Além dos subsídios apontados, existe outro fator mediador de decisões. Trata-se dos incentivos dados aos programas que objetivam racionalizar a organização espacial. Isto pode ser observado na divisão territorial dos centros urbanos, quando são observados fatores como: a aglomeração populacional; as redes de circulação de mercadorias (transporte, comunicação); o tratamento urbanístico, entre outros. Todos esses elementos constituem reforços à valorização de áreas urbanizadas e à modelação dos hábitos da população citadina.

Por outro lado, o uso de equipamentos domésticos desenvolvidos pela tecnologia e a prestação de serviços destinados à população são parâmetros utilizados para classificar a qualidade de vida da comunidade. Em correlato, a organização comunitária, a demanda de mercadorias e o uso de bens de consumo se tornam elementos medidores da qualidade do espaço habitável. O conjunto dos elementos referidos pode interferir na configuração espacial na cidade.

Em consonância, Harvey (2009), considera que as barreiras físicas, por exemplo, passaram a ter significação ampliada no capitalismo, por bloquearem literalmente o avanço do capital. Em algumas situações, esses obstáculos se constituíram numa questão de sobrevivência de interesses hegemônicos. É o caso de uma vila de pescadores, por exemplo, que não seja ligada por vias de acesso terrestre à cidade.

Assim, ao longo do tempo, o domínio das redes de informação e o controle dos espaços de mercado se traduzem como alvo corporativo. Esta é a

razão pela qual a capacidade de influenciar nas configurações espaciais continua a atuar como alavanca de ascensão social para determinados agentes atrelados a gestões político-espaciais. Em termos objetivos, aquele que pode afetar a distribuição espacial (infraestrutura, transportes, comunicação) pode ser favorecido com recompensas materiais.

Harvey (2009) relaciona cinco aspectos dessa prática: acessibilidade e distanciamento – a distância pode ser considerada como uma barreira ou como uma defesa dos interesses humanos; apropriação do espaço – que gera um novo desenho para o local ocupado por equipamentos (casas, ruas, fábricas); uso do solo, que facilita a utilização da área ou território por grupos sociais; condicionantes espaciais, que interferem no modo de apropriação desse espaço e caracterizam a produção de suas formas; domínio do espaço, que demonstra a maneira como o indivíduo ou o poder determinam a organização desse espaço, para exercer o controle sobre sua utilização.

Por último, destacam-se as estratégias que avaliam espaço como os espaços são produzidos e definidos, que mapeiam a organização territorial e planeja os espaços a serem usados para transportes e comunicação. Essas estratégias também usam as novas modalidades de representação do espaço (tecnologia da informação, mapeamento computadorizado, maquetes eletrônicas), com o objetivo de exercerem o controle das ações.

Os aspectos acima relacionados são interdependentes. Assim, a medição da distância está implícita na acessibilidade; a compreensão do espaço está implícita na sua apropriação e seu domínio; o beneficiamento da área pelos serviços comunitários oferecidos e pela infraestrutura apresentada altera o distanciamento. Portanto, as condições de apropriação do espaço modificam a expressão espacial da cidade.

De igual modo, a forma de representação do espaço (pelo uso de mapas, de desenhos, de maquetes físicas, de modelagem eletrônica, etc.) passa a ter valor de troca. Quem comanda as técnicas de representação obtém considerável poder, porque detém códigos de linguagens espaciais. Nesse caso, fica evidenciado que o conhecimento é utilizado em favor daquele que detém a informação. Em outras palavras, o espaço é um campo aberto para a representação do capital.

Para Harvey (2006), o domínio da configuração da imagem pode assumir a relevância de poder sobre a materialização da organização espacial. O poder de

controle do espaço deu aos capitalistas uma vantagem adicional: quem domina o espaço pode controlar a política do lugar. Ou, conforme o adágio, uma imagem vale mais que mil palavras. Ainda, segundo o referido autor, o espaço da cidade é fragmentado. Por esta razão, muitas vezes, o comando da cidade é exercido a partir das retículas espaciais que lhe são pertinentes. Alguns fatores são responsáveis por essa caracterização. Um deles refere-se ao próprio meio ambiente manipulado e construído.

Nessas condições, o espaço pode ser considerado como um laboratório de experiências complexas. Na prática, experimentos realizados em espaços urbanos podem alterar sensibilidades culturais. Além disso, os interesses do estado sobre o espaço urbano são constantemente atualizados pelos usuários desses espaços. Assim, para atender aos seus interesses particulares, o estado precisa fazer uma mediação com a comunidade ou com seus representantes. Com isso, o espaço se torna uma moeda de troca.

O modo como tais procedimentos se organizam forma uma base de dados a partir da qual é possível refletir sobre possíveis intervenções que possam vir a contribuir para a oferta de benefícios sociais. Nesse aspecto, a questão do espaço tem sido palco de um debate polêmico, em que se discute a validade de ações efetivas a serem implementadas contra ou a favor da coletividade.

Harvey (2012), ao referir-se a cenários urbanos, assinala que, na atualidade, movimentos comunitários buscam no espaço urbano a expressão estética e o reconhecimento da diversidade. Os agrupamentos de pessoas organizadas procuram resgatar valores sociais esquecidos. Os grupos sociais incluídos nesses movimentos estão presentes em diferentes pontos do espaço urbano. Nesse contexto, o espaço é o primeiro lugar onde valores de bens negligenciados podem ser resgatados e defendidos. Com o avanço da tecnologia e dos sistemas de comunicação, a coletividade ampliou e diversificou a forma e o uso do espaço urbano. Como resultado, antes de ter um valor estético, o espaço urbano tornou-se um objeto de interesses múltiplos.

Construir espaços para o abrigo, para o lazer, entre outros objetivos, permite examinar como novos sistemas são produzidos e apropriados. Elaborar o espaço pressupõe custos de acessos a todo o sistema, sobretudo, àqueles relacionados à extensão territorial e ao distanciamento entre os diversos locais que compõem a cidade (zonas comerciais, industriais, empresariais, entre outras). Como

foi visto, a expressão física apresentada pelo espaço urbano reproduz os interesses do capital. Dessa forma, o domínio do espaço reproduz o modo como a classe dominante se apropria da sua produção. Os serviços oferecidos são decorrentes de sistemas financeiros interessados em exercer, com maior eficácia, o controle sobre o meio.

A respeito do controle sobre o meio ambiente, Lefebvre (2009) afirma que a ordenação do espaço e do tempo fornece uma estrutura para a experimentação do capital. O resultado das experiências realizadas leva à construção da identidade do local e à compreensão dos objetos nele inseridos. Existe uma relação dialética na organização social estruturada no espaço, através do tempo.

Os trabalhos realizados no local onde os indivíduos vivem permite a cada um participar da construção do seu lugar na cidade, interferir nas configurações urbanas e alimentar as percepções relativas ao meio ambiente. Nessa configuração, observa-se que o espaço urbano possui formas temporais que se modificam conforme as necessidades apontadas por seus usuários. Assim, as estruturas espaciais podem revelar não somente a representação de um determinado grupo social, mas também as características e valores do próprio grupo. Dessa forma, as estruturas espaciais podem refletir a maneira como o grupo social se organiza e se reproduz.

Fato é que, por intermédio das técnicas, o indivíduo estabelece no trabalho a união entre tempo e espaço. O trabalho requer um tempo para ser realizado, sofrendo variações de acordo com a técnica empregada nessa elaboração. O espaço de trabalho contém instrumentos técnicos que nele permanecem como autorizações para produzir estruturas e objetos, segundo ritmos e sucessões de ações. As técnicas participam da percepção do tempo, tanto por suas condicionantes físicas quanto pela sensação diante de velocidade e construção do seu imaginário.

Ao se investigar o espaço e o tempo no meio urbano, é possível compreender que as relações de poder estão sempre presentes nas ações humanas. Segundo Marinho (2012), o espaço é uma construção histórica, social e dinamicamente edificada por grupos humanos, em diferentes épocas. Como tal, não pode ser dissociado nem do indivíduo, que o constrói e o modifica, nem do tempo, que acompanha gradualmente a vida nele existente.



Figura 47: Atividade na oficina de artes, João Pessoa: a criança investiga as condicionantes do espaço e da rua no Jardim Laranjeiras (2012).
Fonte: Acervo do Projeto oficina de desenho infantil.

Por extensão, a paisagem contém o espaço e a natureza. Esse espaço é formado por um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações que não podem ser considerados de forma isolada, mas como um cenário onde a história se desenrola. No instante em que a sociedade se inclui nessa paisagem, realiza-se a espacialidade, aqui considerada como a interferência do ser humano sobre uma determinada configuração espacial. Nesse cenário, o espaço pode ser comparado a um organismo que executa movimentos e altera sua configuração. Os movimentos são alimentados por saberes e ações. O espaço urbano, por sua vez, sofre modificações a partir de práticas políticas e sociais que se expandem em redes por toda a sociedade.

A compreensão do espaço remete à emergência de novas formas de pensar que incluem a prática de estudo como uma maneira de produzir conhecimento, regida pela defesa da lógica das diferenças. Nesse contexto, o ato de pensar o espaço não cessa de conectar cadeias de saberes em suas ocorrências referentes às artes, às ciências ou às lutas sociais. Segundo essa ótica, pensar a inclusão do indivíduo nesse espaço remete ao princípio da diversidade. O perfil

urbano, assim compreendido, possui grandezas que se multiplicam na natureza. A representação da mudança da natureza se constitui em ciclos de configuração espaciais.

Costa (2007) afirma que o espaço é reconfigurado pela ação do homem, sendo o lugar de experiências vivenciadas. Essas experiências são afetadas por projeções mentais nas quais as imagens são formas de aproximação e representação da realidade. O autor chama a atenção para a função da memória nesse processo. A memória é uma entidade não-material que deve ser explorada. Em seu corpo, existem estratos que registram os lugares. Posteriormente, o sujeito ressignifica cada espaço, ao vivenciá-lo.

Ao estudar o uso imaterial do espaço, Castells (2011) refere-se ao espaço digital, que cada vez mais se faz representado na cidade. A implantação de recursos gerados por novas tecnologias, como, por exemplo, a internet, cria fios que não podem ser vistos de forma material. Tais recursos são entendidos como configurações espaciais imperceptíveis que promovem o desenvolvimento econômico e social de uma comunidade. Em outros termos, a cidade digital é formada por espaços invisíveis.

Aos espaços invisíveis da cidade digital pode ser somada a ação do tempo cronológico. A cidade digital pode ser entendida como o domínio do tempo cronológico sobre o espaço e a sociedade. O tempo linear está sendo ressignificado na sociedade em rede. Os elementos resultantes dessa comunicação na cidade digital produzem movimentos com velocidade relevante, gerando respostas imediatas. Eles se caracterizam por serem testemunhos da relativação que passa a existir entre o tempo e o espaço nos contextos sociais. Essa transformação é percebida quando a cidade digital mistura tempos e lugares, criando um universo espacial que se utiliza da tecnologia para existir.

A sociedade em rede permite que emerja um mercado capitalista peculiar. Ele funciona, concomitantemente, em espaços diferentes e em tempo real. O mesmo capital é transportado para lugares distantes em frações de segundos. De igual maneira, as mesmas imagens sobre o espaço são transportadas, podendo ser reconfiguradas e atualizadas. Nesse fluxo, as operações financeiras são beneficiadas pela velocidade das transações. O espaço torna-se, então, um elemento coadjuvante na cidade digital (CASTELLS, 2011).

Nesse novo cenário, os habitantes da cidade vivem um período de intensas transformações espaciais. A produção do conhecimento assume, em consequência, uma correlação com a produção dos espaços. Os saberes, atualizados pelo indivíduo, produzem espaços mutantes, em constante reelaboração de suas ações. O indivíduo passa a interagir no mundo que ele mesmo constitui. Por conseguinte, o espaço habitado só pode existir a partir do que se faz e do que se vê. O indivíduo constitui e delimita o território no qual se reconhece. Aprende na prática das ações que projeta o futuro, mas não o determina. O espaço do futuro é o espaço do devir.



Figura 48: As crianças passam a interagir no espaço comunitário (2012) Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil.

2.1.3 Reflexões sobre o espaço urbano

> *"Eu nunca imaginei que você tinha inventado essas aulas de pintura. Eu lhe dou a árvore do amor".* (Mayara, participante do Projeto Funcionarte, 2002).

Em arremate a este capítulo, pode-se afirmar que o estudo do espaço e da dinâmica da cidade trouxe para esta pesquisa a compreensão do espaço urbano como um entrelugar do conhecimento. Para Santos, M. (2008, d), o espaço construído, histórica e socialmente, pelo homem é formado por um conjunto indissociável de sistema de objetos e de sistemas de ações. Os primeiros não têm funcionamento nem realidade filosófica, isto é, não geram conhecimentos, se forem vistos separados do sistema de ações. Os objetos são criados pelos indivíduos homem para serem a fábrica de ações.

Seguindo essa linha do pensamento, observa-se que existe uma dinâmica de movimentos entre sistemas de objetos e sistemas de ações. O mesmo acontece entre os elementos fixos e os fluxos que constituem o espaço e se entrelaçam em uma dinâmica própria. O entendimento desses elementos é necessário para a compreensão do espaço da cidade. Com base no pensamento de Gastal (2006), a cidade é compreendida, aqui, como o espaço físico e as inter-relações socioeconômicas nele efetuadas. O conceito de espaço urbano ligado à cidade refere-se, neste caso, a um modo de vida ou a uma cultura que está ligada à cidade e sem a qual não existe. No entanto, esse conceito de espaço urbano cresceu, se expandiu e ultrapassou os limites do espaço da cidade.

Os habitantes se acostumaram ao cotidiano da cidade, ao modo urbano de viver, à sua dinâmica e aos seus movimentos. Todavia, nem sempre esses aspectos são percebidos por todos. É que os indivíduos se inserem no espaço urbano de várias maneiras, dependendo de sua posição social e econômica. Por exemplo, os grupos de excluídos e marginalizados crescem a cada dia nas cidades. Para esses moradores, falta a percepção do seu lugar no espaço urbano, ou seja, nos lugares que revelam o ambiente histórico, geográfico e cultural da cidade. A esse respeito, Santos, M. (2004, p.113) enfatiza:

> Ser cidadão de um país, sobretudo quando o território é extenso e a sociedade muito desigual, pode constituir, apenas, uma perspectiva de cidadania integral, a ser alcançada nas escalas subnacionais, a

> começar pelo nível local. Esse é o caso brasileiro, em que a realização da cidadania reclama, nas condições atuais, uma revalorização dos lugares e uma adequação do seu estatuto político.

Justifica-se, assim, o estudo do espaço neste trabalho, uma vez que o papel do lugar é determinante para a formação do indivíduo. O lugar representa o espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada em cuja existência o indivíduo exerce um papel revelador sobre o mundo. No presente estudo, a percepção do lugar do indivíduo no espaço urbano foi estimulada através da arte infantil. Trata-se de uma ferramenta relevante para desenvolver o sentimento de pertença e suas consequências, contribuindo para a construção da cidadania dessas crianças.

2.2 SUJEITOS À ARTE

2.2.1 Arte como uma função do ser

> *"Pedro Henrique, por sua maquete eu vi que você parece um pintor".* (Ruan, dez anos, participante do projeto Pipa, 2007).

A arte pode ser definida de várias maneiras. Os fundamentos utilizados em sua concepção se estendem desde a noção mística do que seja a arte até a defesa do conceito de arte como um produto social. No primeiro caso, a arte é entendida como a criação de um ser iluminado, que transcende a existência. Já na segunda, é o resultado de fatores históricos e sociais. Sob essa ótica, a arte adquire vários significados, entre os quais a produção e o consumo, que são considerados complementares à arte. Nesse aspecto, o trabalho artístico não é diferente de outros tipos de trabalho, até mesmo naquilo que a arte apresenta em sua peculiaridade, como atividade criativa da vida social.

Nessa concepção, de ofício, a arte pode ser considerada um trabalho específico, na medida em que possui um conteúdo material, palpável. A arte expressa um talento, podendo ter características imateriais e virtuais. Em todos os casos, como trabalho, é parte de um processo social, formando bases históricas e contendo interesses econômicos. O trabalho artístico sofre variações no tempo e no espaço. Em sua execução, revela-se como um conjunto de conhecimentos que se pesquisa e se ensina. Porém, nenhum ser humano se sente obrigado a realizar trabalhos artísticos, sendo, portanto, uma atividade que se faz livremente.

Gullar (1982) conceitua a arte como produção que se transforma ao longo do tempo, sendo, por isso, um produto peculiar. Como produção, está inserida no contexto social, com todas as ações dele decorrentes. Além disso, está imbricada a outros fatores condicionantes, tais como as relações históricas, ideológicas e econômicas presentes na produção artística. Nessa perspectiva, a arte é considerada como um dos elementos definidores do indivíduo.

De fato, a arte pode ser entendida como um organismo. Entendê-la tão somente, como uma forma de produção significa vê-la apenas como mercadoria. Mesmo que, no sistema capitalista, a arte seja utilizada como um bem de consumo que possui valor de uso ou de troca, este não é seu principal objetivo. A arte é, em essência, uma necessidade humana fundamental. Ela está intrinsecamente ligada à criatividade do indivíduo, que precisa descobrir a si mesmo e, portanto, vive constantemente à procura de descobertas.

Todavia, a arte é, sobretudo, uma atividade criativa, empenhada na transformação da vida material. Está inserida na relação de mediação entre o sujeito e o objeto de seu carecimento. Na arte, o indivíduo usa seu potencial humano para agir, para usar o pensamento abstrato e a imaginação. Isto o leva a criar novas possibilidades para modificar o meio ambiente. Esse trabalho transformador é, por conseguinte, criativo. O trabalho artístico, como um todo, tem por peculiaridade não se esgotar, em sua constante busca de mudanças, fruto da necessidade que tem o indivíduo de interagir com o meio ambiente. Ele interage com o seu espaço vital, para adaptá-lo à sua natureza humana. Nessa dimensão, a arte se configura como uma ferramenta que facilita a adaptação do indivíduo ao seu ambiente.

Ver a arte como ferramenta é admitir sua atuação dentro do processo criativo. Durante o processo de criação, o pensamento e a organização do trabalho perfazem vertentes, que fluem, junto ao indivíduo, desde suas reflexões sobre a natureza do espaço até a busca intelectual por esse espaço. Entendida sob essas variáveis, a arte passa a fazer parte da construção do lugar que o ser humano ocupa no mundo, a partir de suas experimentações. O espaço da arte é indissociável do sistema de objetos e do sistema de ações humanas.



Figura 49: Trabalhos produzidos pelas crianças com a utilização de materiais descartados por empresas e sementes de cereais. Tema: Natureza: “a mata está acabando, a comida também”. Técnica: Recorte e colagem
Fonte: Acervo Projeto oficina de desenho Infantil (2009).

Nesses sistemas, o pensamento do indivíduo deixa fluir suas ideias, enquanto organiza as imagens que elabora. Quando essa elaboração ocupa-se de temas referentes ao espaço urbano, as imagens fluem como uma narrativa dos acontecimentos. Segundo esse entendimento, as imagens se tornam, ao mesmo tempo, reflexões e narrativas que descrevem a natureza do espaço habitado. Ou, algumas vezes, representam o espaço que, por direito, pertence a cada indivíduo de um determinado lugar (BOSI, 1989).

Quando a criança vivencia esse processo, a arte assim entendida passa a fazer parte da construção do seu lugar no mundo. A partir de suas experiências de observação do espaço da cidade, a criança começa a desenhar uma nova cidade hipotética, que ostente sua carência ou o seu desejo. Desse modo, a arte é construída no cotidiano infantil. Ela se torna uma ação que se efetiva como um conjunto de atos. Através desses atos, o indivíduo altera a forma e modifica a matéria que é oferecida pela natureza e pela cultura (BOSI, 1989). Sob esse prisma, o autor assinala que qualquer ação humana pode ser chamada de atividade artística.



Figura 50: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Dinâmica de grupo: trabalho com som e movimentos rítmicos
Fonte: Acervo Projeto Oficina de desenho infantil (2010).

Se a arte for entendida como uma construção cotidiana, logo, passa por um processo de produção. Essa atividade produtiva requer um labor. O pintor, por exemplo, trabalha com as mãos, os olhos e o cérebro. De igual modo, o trabalhador que executa tarefas manuais é dotado de uma vida intelectual, mesmo que ela não esteja evidenciada em suas atividades. O artesão se dedica à produção de múltiplas obras, enquanto o artista é o indivíduo que cria obras únicas (LEFEBVRE, 2008). Por conseguinte, a arte expressa um conceito que engloba todas as criações realizadas pelo indivíduo, para representar seu próprio mundo. Através dos recursos oferecidos pela arte, ele expressa suas ideias, emoções e percepções.

Assim, a arte pode ser considerada como um processo de produção de ideias, antes de ser um objeto palpável. Nesse aspecto, é possível visualizar a arte como um organismo polivalente, composto não somente por criações elaboradas pelo sujeito, mas, sobretudo, pelas ideias geradoras das criações posteriores. Sob esse aspecto, é pertinente invocar a subjetividade para compreender como a arte se inscreve no contexto sociocultural e o revela.



Figura 51: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Resultado de trabalho infantil com recorte e colagem – a arte como um organismo polivalente. Tema: retrato da cidade
Fonte: Acervo Projeto Oficina de desenho infantil (2010).

Frente a esse argumento, pode-se afirmar que a arte é sensível ao tempo, bem como aos fatos que ocorrem no cotidiano urbano. De igual modo, é possível perceber que a arte se submete ao estilo de vida e aos pensamentos dos indivíduos. Sob essa perspectiva, a subjetividade não pode ser dissociada do poder de invenção. A exclusão da subjetividade no processo criativo equivaleria a renunciar ao que existe de inventivo ou inimitável na arte. Trabalhar com a arte permite ao indivíduo transformar sua realidade, levando-o a criar novas formas concretas advindas de sua liberdade de pensar.

O conceito dialético aqui apresentado tem como base o pensamento de Kowarick (2009), para quem o mundo só pode ser compreendido como um todo. Os movimentos sociais ocorrem de acordo com as condições materiais da vida. Os processos históricos e a arte buscam a verdade pelo diálogo e pela discussão. Para Marx (1977), a dialética é uma forma de pensar a realidade em constante mudança, por meio de elementos contraditórios. Esses elementos dão origem a um terceiro, que os concilia.

A compreensão do mundo é feita a partir de aprendizados, sendo a arte uma ferrramenta do conhecimento. Com base nesse enfoque, ao se analisar as primeiras manifestações da humanidade, é possível verificar como o indivíduo se utilizou dessa ferramenta para marcar seu lugar no espaço. Ao criar utensílios que favoreceram sua sobrevivência, o indivíduo criou formas e fez arte. A demarcação

espacial passou a representar os limites do território, bem como a vivência do ser humano em um determinado lugar. Partindo dessa constatação, evidencia-se que a arte é uma das primeiras manifestações da humanidade.

Criar e permanecer no espaço são ações que testemunham a existência humana no mundo. Essa existência se completou quando o indivíduo passou a expressar as suas ideias. Em seu caráter subjetivo, a arte passa a fazer parte da elaboração de sensações e sentimentos, tornando-se uma forma de comunicação humana.

Em consequência, a compreensão da cidade poderá ser feita a partir de aprendizados elaborados com a arte. No cotidiano, a arte pode se tornar não apenas um meio de comunicação, mas também um conjunto de conhecimentos sobre determinada realidade. As manifestações vivenciadas pelo indivíduo poderão demarcar seu posicionamento na cidade. A demarcação espacial estabelecerá os limites de ação do indivíduo, apontando índices relativos às qualidades de vida de um determinado lugar.

Lefebvre (2011) conceitua a arte como um componente da cidade contemporânea presente nos espaços e em todos os elementos urbanos transformados pela ação do homem. Nessa concepção, a arte passa a ser reconhecida por sua relevância, enquanto construto da cidade, assumindo um novo destino: o de servir à vida cotidiana em sociedade. Essa linha conceitual reforça a busca por elementos que facilitem o entendimento sobre a arte. Nos estudos apresentados, existe um denominador comum: a arte é uma função essencial, indispensável ao indivíduo e às sociedades humanas.

Para todos os casos, os questionamentos sobre a função da arte são respondidos pela própria história. Ela sempre acompanhou a evolução humana. Nesse sentido, é uma forma de expressão anterior à linguagem codificada através da escrita. Na caverna, o homem primitivo encontrou, na expressão artística, sua primeira forma de escrita e representou com desenhos sua história.

De fato, através da arte, o mundo tornou-se acessível ao indivíduo, permitindo-lhe comunicar-se, expressar sentimentos e revelar ações. Ao utilizar a arte, o ser humano passou a exprimir seus sentimentos com liberdade e, com isso, conseguiu compreender-se melhor. Não há arte sem homem, mas, talvez, não houvesse homem sem arte. A arquitetura, em particular, é formada por um conjunto de elementos que engloba, além da arte, ações e desenvolvimentos culturais, com

registros de significações diferentes. O estudo da forma, em objetos de arquitetura, é um desses fenômenos que revela conteúdos, além de seus limites objetivos.



Figura 52: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Trabalho com maquete: a criança modifica a forma e elabora novos conteúdos
Fonte: Acervo: Projeto Pipa (2007).

A arte presente no objeto de arquitetura poderá ser considerada como um veículo de significados e símbolos. A forma representativa da arquitetura ajuda a comunicar elementos do tempo e do espaço nela contida. Nessas condições, a arte facilita a criação de lugares com identidade própria e atua como se pudesse revelar proposições baseadas no ser humano e nos seus sentimentos. A forma, por outro lado, revela a arte nela contida.



Figura 53: Oficina de Arte na Comunidade Laranjeiras. Trabalho infantil com volume de arquitetura: face externa e interior da forma
Fonte: Acervo: Projeto Pipa (2007).

Existe uma relação particular entre forma e conteúdo que são vistos na sua inseparabilidade: o conteúdo nasce no próprio ato em que nasce a forma, enquanto a forma não é mais que a expressão acabada do conteúdo. Nesta abordagem, entende-se que toda vida humana é uma invenção, uma produção de formas, tanto no campo moral como no do pensamento e na arte. Assim, cada descoberta é uma formação e cada formação é um ato de invenção, uma descoberta das regras de produção. Arnheim (2004) assevera que a forma sempre foi inevitável nas diversas culturas. Ela pode ser considerada boa ou ruim, certa ou errada, mas, na visão do autor, a forma específica deve ser inventada e selecionada. Poucas foram as culturas insensíveis à linguagem da forma. Assim, a forma artística é inevitável, porque nenhum objeto ou sentimento podem ser representados sem ela. Caso seja negligenciada ou desprezada, vinga-se, contradizendo e incriminando seu próprio criador.

Com base em tais considerações, é presumível considerar que a forma e o espaço são referidos como dois elementos de um mesmo corpo. Refletir sobre eles representou e ainda representa para muitos estudiosos um desafio, sobretudo, quando as produções desses elementos interferem no meio ambiente. A forma é a representação visual de uma ideia. Nesta abordagem, a forma é um elemento suscetível à investigação.

Na arte, a forma pode ser utilizada desde a infância, no início da formação do indivíduo. A partir daí, ela atua como veículo de expressão de sentimentos e

como sistema de aprendizagem dos valores socioculturais. Em paralelo ao desenvolvimento humano, seu manuseio possibilita àquele que a investiga a abertura de canais sensitivos pelo processo de descoberta dos seus conteúdos.

Através da experimentação, torna-se evidente uma relação de interdependência entre forma, arte e criatividade. Assim, a construção da forma, enquanto expressão da arte, inclui, além dos seus atributos físicos, aspectos relativos à subjetividade e à constituição do sujeito.

As interações que passam a existir entre a arte, a forma e o espaço são evidenciadas na prática educativa realizada em espaços da cidade. A partir da experimentação, esse tripé é pensado como um conjunto de elementos que compõem um mesmo corpo. A experimentação é o momento de confronto dessa relação de interdependência entre os elementos referidos. Tratando dos aspectos relativos à experimentação, pode ser observado que, para realizar-se, o indivíduo tem a necessidade de participar de todas as atividades humanas. Isto inclui, em particular, a relação de troca com o meio ambiente. Dessa forma, o indivíduo faz uso da criatividade como veículo de transformação.



Figura 54: Projeto Pipa (2008) – Atividade Dinâmica de grupo – Interação Espaço / meio ambientes
Fonte: Projeto Pipa.

Esse processo de transformação recebeu, no espaço da cidade, um significado particular. O talento artístico dos indivíduos é uma qualidade que sempre pode ser desenvolvida. Na criação de alguma coisa, as forças de um corpo são postas em movimento. Pelo movimento ou trabalho realizado, o indivíduo se apropria da matéria e a transforma. Pela apropriação da matéria, criará uma nova forma significativa à sua vida. Maffesoli (2004) considera que, pela produção, o indivíduo estabelece relações com o espaço e cria um vínculo com o lugar.



Figura 55: Tema: Dinâmica de grupo: caminhos percorridos no quintal
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil (2010).



Figura 56: Desenhos das crianças. Tema: Desenho dos caminhos percorridos no quintal. Técnica: giz umedecido sobre cartão
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil (2010).

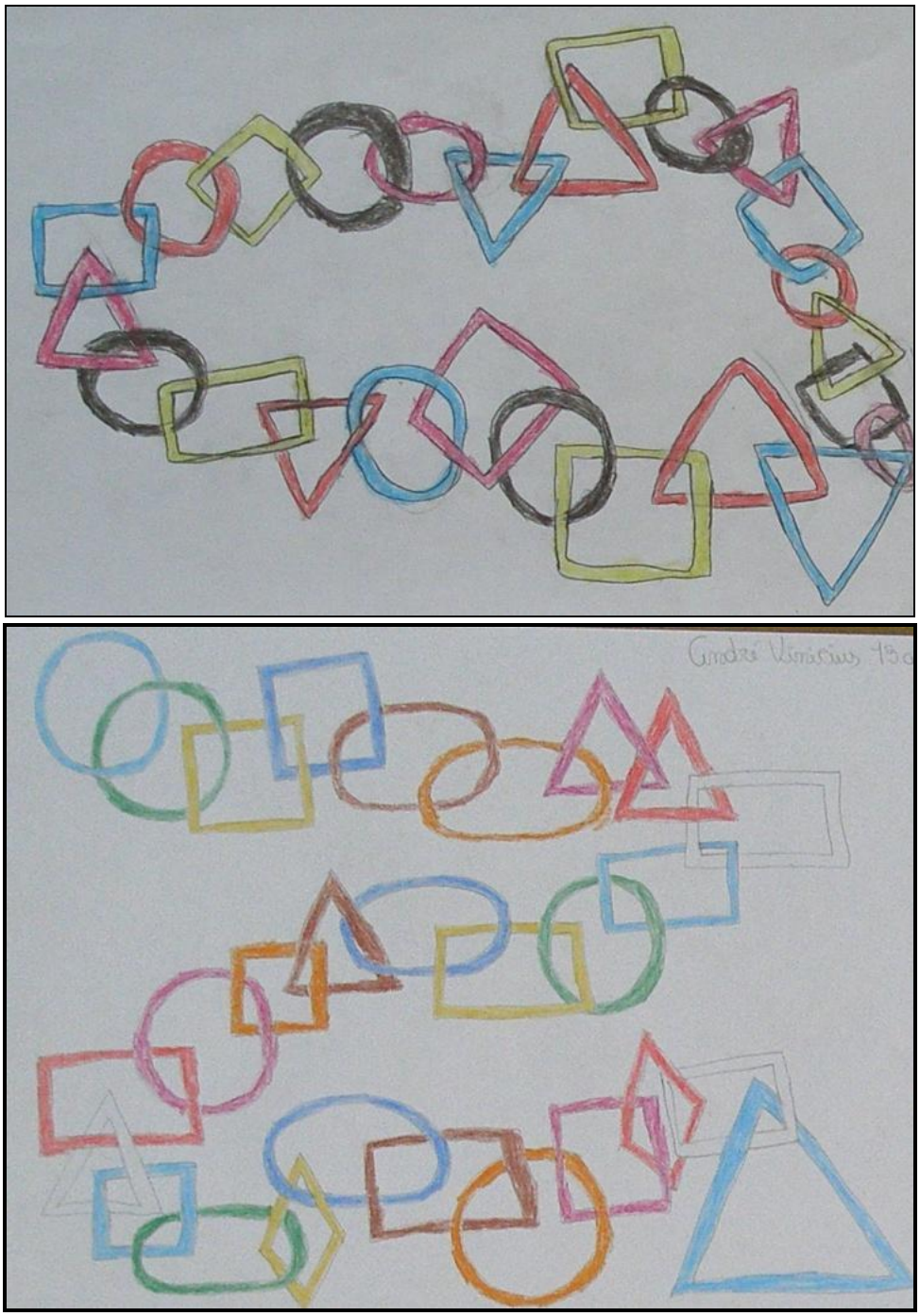


Figura 57: Desenhos das crianças. Tema trabalhado: Analogia entre movimentos e formas geométricas. Técnica: lápis cera sobre papel
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil (2010).

Independentemente do avanço tecnológico, o organismo do homem, como um todo, está presente no trabalho humano e, por conseguinte, em suas relações sociais.

A esse respeito, esclarece Ouriques (2012):

> “A máquina processa, mas não pensa. Ela repete dados fornecidos pelo homem. É o homem o criador, possibilitando, assim, novos caminhos, porque pode experimentar. O computador é uma ferramenta que apenas repete dados nele inseridos e, enquanto máquina que é, poderá ser substituída por outra ainda mais moderna, enquanto o cérebro e seus comandos não poderão ser substituídos (...). O computador poderá passar, mas a mão humana não. A palavra “mão” aqui, não deve ser entendida apenas como uma parte do corpo (...). Refiro-me à mão enquanto parte do homem, comandada pelo cérebro, que age atravessado pelo desejo. Portanto, o homem precede a máquina e sobreviverá a ela, irá além dela (...). O que se dá de novo não é pela máquina. O cérebro, atravessado pelo desejo, é o propulsor da criação (...). O homem é um ser desejante e, como tal, insaciável. O motor do homem não é a máquina, mas, sim, o desejo. O homem, como ser desejante, será levado pelo seu próprio desejo. O homem é o lobo do homem. Comandará e, paradoxalmente, será comandado por ele mesmo. Nem sobre ele próprio, terá total controle”.

Partindo dessas premissas, conclui-se que o ser humano tem a necessidade de criar para sobreviver. Nesse aspecto, a criatividade poderá ser considerada como elemento de sobrevivência. A necessidade da criatividade está no cotidiano das pessoas, marcado por incertezas relativas ao futuro. A globalização, que provoca mudanças rápidas, também demanda por soluções urgentes. Nesse quadro, as informações tornam-se obsoletas em tempo curto e geram a premência de ampliar a capacidade de criar. A necessidade de criar evidencia-se não só na arte, mas também na educação e no trabalho. Se o desempenho do indivíduo no setor produtivo depende da tecnologia, também dependerá, de modo ampliado, da educação. O uso da arte como uma ferramenta da educação favorece o aprendizado e a criatividade.

Com efeito, cada pessoa possui criatividade inata, embora possa vir a apresentar graus diferentes dessa habilidade. É possível promover o aprimoramento criativo através do treino e da prática educativa. À proporção que o conhecimento é ampliado e procedimentos que estimulam a criatividade são praticados, são propiciadas maiores condições de ampliar o potencial criativo do indivíduo. Com isto, a criatividade poderá evidenciar-se como um expoente em diferenciadas áreas de aplicação do conhecimento.

Como se sabe, que os estímulos possuem características formadas pelas condições externas do meio ambiente. O indivíduo cria gradualmente esquemas de

representações dos padrões visuais do ambiente. Quando esses esquemas estão sendo assimilados, exigem maior grau de atenção e reflexão. Depois da reflexão, vem a discriminação do que foi assimilado, acompanhada de uma avaliação daquilo que foi criado. Na prática, em ações realizadas com as crianças nos projetos de extensão, foi visto que a capacidade de discriminação da forma melhora com a experimentação. Inicialmente, a criança que frequentou a oficina de artes percebeu a forma como um todo. Em seguida, passou a verificar os seus detalhes. Na fase seguinte, passou a integrar os detalhes ao todo.

Antes de o conhecimento e a arte se tornarem um bem, eles precisam ser elaborados. Nesse percurso, é necessário que seja dada atenção às formas de utilização da criatividade e à elaboração do conhecimento. Uma maneira que pode ser utilizada para elaborar esses conteúdos é o processo de criação artística. Nele, um dos parâmetros a ser adotado para a aquisição desses conteúdos é a experimentação e a vivência dos acontecimentos. O conhecimento tácito se faz presente na base da criação.

O resultado obtido pela experimentação pode ser expresso em palavras, desenho, imagens, sons e novas tecnologias da informação (relacionadas à ciência da computação). Todavia, o mesmo processo educativo deixa de ser eficaz se estiver desligado dos contextos sociais. As crianças que participaram de atividades desenvolvidas nas oficinas de artes adquiriram o conhecimento pelo envolvimento com o objeto e com as relações sociais que já haviam sido estabelecidas.



Figura 58: Desenhos das crianças. Tema trabalhado: dia dos pais.
Técnica: mista
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil (2010).

Uma nova investigação relativa à criação do conhecimento surge pela conversão das duas polaridades para gerar um novo saber, qual seja, a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito. Para Nonaka; Takeuchi (2008), os dois tipos de conhecimentos não são entidades separadas, de modo que um não pode ser mais valorizado que o outro. Pelo contrário, são complementares e realizam trocas nas atividades criativas dos seres humanos.

Portanto, essa realidade ancora-se no pressuposto crítico de que o conhecimento é criado através da integração social entre conhecimento tácito e explícito. Acontece entre indivíduos, não se encontrando confinado dentro de um só individuo. Assim, o conhecimento se expande em quantidade e qualidade. Pela socialização, o processo é compartilhado em um contexto apropriado. Construir conhecimento é fazer arte.

2.2.2 Sistema aberto de novos saberes

> *"Maiara gostei muito de desenhar a sua maquete e mudar um monte de coisas"* (Thais, oito anos, participante do projeto Pipa, 2007).

A expansão do conhecimento através do processo de socialização é tema de interesse que vem sendo abordado por vários estudiosos da contemporaneidade, entre os quais Edgar Morin, que introduziu a teoria da complexidade no estudo relativo ao processo de educação. Segundo essa teoria, todas as coisas, direta ou indiretamente, estão interligadas entre si (MORIN, 2011a).

Tratando do caso, especificamente, do processo de educação, Morin (2011a) assinala que a sociedade contemporânea se defronta com problemas complexos relativos aos sistemas educacionais. Diante disto, o autor pondera que somente um estudo que considere o caráter polidisciplinar do ensino poderá resultar em uma análise satisfatória de seu conteúdo. Acrescenta que os saberes serão úteis, se responderem às expectativas e interrogações dos cidadãos, no cotidiano. Após essa constatação, ele apresenta princípios que julga necessários à pratica educacional.

Para Morin (2011a), não existe um único ponto de vista do conhecimento, mas numerosas visões de um mesmo objeto. A realidade do sujeito pode ser vista como um prisma de múltiplas faces. Ao criar a teoria da complexidade, ele

demonstra o caráter de transdisciplinaridade presente no processo da educação contemporânea. Com isso, propõe um conhecimento que passe por constantes atualizações demandadas pelas atividades humanas, sem eliminar as competências básicas do conhecimento teórico. Segundo esclarece, são as referências do conhecimento prático que se integram ao corpo teórico do saber. Com isso, faz-se necessário que, paralelamente ao avanço da ciência, sejam considerados os processos de diferenciações dos saberes.



Figura 59: Atividade na oficina de arte infantil: estudo de várias visões de um mesmo objeto – em revistas, em desenhos, em fatos narrados por membros da comunidade
Fonte: Acervo do Projeto oficina de Desenho infantil (2012).

O autor acima citado recomenda que seja empregado um raciocínio aberto na área educacional que permita ao educador compreender como pode articular a diversidade e a unidade no processo de ensino. Para ele, a inteligência for orientada para separar em fragmentos o caráter complexo do mundo, esse sistema termina por fracionar os problemas da própria vida do indivíduo. Pela fragmentação, o ser humano é levado a obstruir possibilidades de compreensão de novos

contextos. O pensamento reduzido a fragmentos dificulta a formação de uma consciência crítica no cidadão.

Em função disto, é preciso que haja a reforma do pensamento e o reconhecimento da interdisciplinaridade na formação do indivíduo. Todavia, esse sistema só representará uma conquista quando estiver incluído na reformulação de ações cotidianas. A casualidade linear deve ser transmutada e substituída por uma causalidade multifacetada. A capacidade de contextualizar o conhecimento é uma ferramenta basilar que deve ser desenvolvida. Assim, o conhecimento tronar-se-á consistente quando for capaz de situar a informação em seu contexto. O conhecimento evolui pela possibilidade de ser aplicado na prática. Pela evolução, deve-se mobilizar a cultura. Mas, antes, é preciso reconhecer a diversidade do espírito humano e propor encaminhamentos para os problemas diuturnos. Por extensão, a cultura diversificada estimula a criatividade e a potencialidade de espírito humano.

A reforma do pensamento é um procedimento que beneficiará a aptidão humana, em sua capacidade de gerar ideias e organizar o conhecimento. Fundamental nessa reforma é que seja respeitada a diversidade de valores culturais e, ao mesmo tempo, que seja considerada a unicidade de cada indivíduo. Desse modo, é possível perceber a relação de reciprocidade existente entre todas as partes envolvidas no processo de construção do saber.

Nesse processo de reforma, é fundamental também, que a mente do indivíduo se autoeduque. Deve, além disso, colaborar com a educação do outro. Para tanto, deve ouvir as necessidades do outro e estar atento às necessidades coletivas. A reforma do pensamento contém, em si, uma demanda social primordial, qual seja, formar pessoas capazes de enfrentar os problemas práticos que ocorrem em seu cotidiano. Essa atitude facilitará a expansão do conhecimento como um todo e, paulatinamente, criará competências nos cidadãos. A prática da compreensão desenvolve uma nova cognição no sujeito que possibilitará a reorganização do saber composto pela cultura humana e pela cultura das ciências.

As premissas acima referidas darão aberturas a um novo processo educacional. Nele, o espaço aberto aos novos saberes será efetivo quando considerar a criatividade uma aptidão fundamental na formação do indivíduo. Além disso, a inteligência deve ser treinada para o enfrentamento das questões que atingem, pela globalização, toda a humanidade. São problemas da atualidade que

reforçam a interdisciplinaridade do saber. Com efeito, a teoria da complexidade defende a interdisciplinaridade do saber e mobiliza culturas diversificadas. O suporte dado por essa teoria facilita o desenvolvimento do trabalho prático e a socialização. Como se sabe, a história não é constituída apenas por grandes acontecimentos, mas também por situações, usos e costumes da vida cotidiana.

O caminho do conhecimento na contemporaneidade passa por quatro pilares: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e conhecer as realidades. Nessa perspectiva, Morin (2011a) elenca sete saberes que são necessários à educação. São eles: princípio da cegueira do conhecimento; princípio do conhecimento pertinente; princípio da aprendizagem da condição humana; princípio da aprendizagem da identidade terrena; princípio do enfrentamento das incertezas; princípio da aprendizagem da compreensão; princípio da ética do gênero humano.

O princípio da cegueira do conhecimento defende a transmissão do conhecimento em sua totalidade. Assim, além de suas qualidades positivas, devem ser apresentadas suas dificuldades, suas tendências ao erro. O conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta pronta. Ao contrário, ser transmitido, seu conteúdo deve ser examinado e atualizado. Portanto, o conhecimento deve ser visto como um elemento de conscientização, capaz de preparar o indivíduo para enfrentar os erros que atingem a mente humana.

O princípio do conhecimento pertinente refere-se à capacidade de promover um conhecimento capaz de apreender problemas globais, nos quais estão inseridas as visões parciais de um mesmo fenômeno. Esse princípio refuta o conhecimento fragmentado. Os fragmentos devem ser substituídos por um modo de conhecimento que leve os indivíduos a apreender os objetos em seu contexto. Essa capacidade inclui o ensinamento de métodos que estabeleçam as relações de reciprocidade entre as partes e o todo.

O princípio da aprendizagem da condição humana envolve o ensino da natureza complexa do ser humano. Busca proporcionar um estudo integrado de seus parâmetros: físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Assim, a condição humana passa a ser o objeto fundamental do ensino.

O princípio relativo à aprendizagem da identidade terrena estuda o destino planetário do ser humano. Conhecer o desenvolvimento da era planetária é uma condição indispensável a todos. Como se sabe, a era planetária teve início com

o estabelecimento da comunicação entre os continentes. Ela mostra, de um lado, a solidariedade entre os povos e, de outro, em contrapartida, expõe o domínio e as opressões de uma nação sobre outra. Nesse cenário, todos os seres humanos são chamados a compartilhar as preocupações do destino do planeta.

Com o princípio enfrentamento das incertezas, o indivíduo descobre que a ciência demonstra muitas certezas em suas descobertas, como também inúmeras zonas de incertezas. Estudar estratégias que levem ao enfrentamento do inesperado torna-se relevante nos processos de mudanças e avanços científicos. Isto implica abdicar das concepções deterministas e reelaborar o estudo dos acontecimentos enfrentados pela humanidade.

À primeira vista, a aprendizagem da compreensão parece uma atividade comum. Entretanto, a compreensão é uma tarefa mais complexa, pois é, ao mesmo tempo, um meio de comunicação, uma revelação e uma conscientização. Na atualidade, de modo geral, educa-se para informar e não para compreender. Estar apenas informado sobre algum fenômeno não é a condição necessária e suficiente para compreendê-lo. Na verdade, o desenvolvimento da compreensão exige uma mudança de mentalidades. Porém, isto não é uma tarefa fácil, nem tão pouco, se realiza no curto prazo. Daí decorre a urgência de se estudar formas de estimular a compreensão, tomando-se como lastro suas raízes e seus efeitos. Esse estudo não se limita a analisar os sintomas, mas procura identificar as causas dos problemas nas relações sociais. Estudar esse princípio se constitui em um alicerce da esperança, na busca da paz entre as nações.

O princípio da ética do gênero humano não pode, segundo Morin (2011 a), ser ensinado por meio de lições de moral. O educador deve formar mentes, com base no discernimento do que é ser gente, pertencer à raça humana e, ao mesmo tempo, integrar uma sociedade. Dessa forma, todo processo de desenvolvimento deve ter a amplitude necessária para atingir três dimensões: a) compreender as individualidades do sujeito; b) incentivar a participação do sujeito em ações comunitárias; c) conscientizar o indivíduo sobre o que significa pertencer à espécie humana. Nesse sentido, cabe à educação contribuir para a conscientização que se traduza em vontade de realizar ações em prol da cidadania global.

O estudo aqui apresentado contém aspectos relacionados à teoria da complexidade. Nele as formas de investigação utilizadas estão associadas aos preceitos de Morin (2011a), acima referidos. Ao trabalhar em comunidades da

cidade de João Pessoa, procuramos identificar as origens do conhecimento que estava sendo gerado naquele momento. Compreende-se que o conhecimento vivo é produzido no dia a dia pelo indivíduo. Significa dizer que a equipe extensionista não saberia refletir diretamente sobre a realidade se não buscasse traduzir, em representações, ideias e teorias, as palavras ou símbolos apresentados pela população.

Em outras palavras, este trabalho tentou transformar a parte ainda não testada do estudo em medida de validade. E assim foi feito não porque uma hipótese, academicamente formulada, pudesse estar em desacordo com os fatos, mas porque foi escolhido um método que partisse dos fatos compartilhados para serem, posteriormente, acrescidos aos dados existentes. Conhecer esses fatos novos permitiria que se chegasse a um confronto: continuaríamos defensores das condições existentes ou tomaríamos conhecimento de elementos que indicassem a necessidade de mudanças.



Figura 60: Atividade: vista da cidade: edificação na Avenida Beira Rio, e na Rua da Areia - João Pessoa, PB
Fonte: Acervo: Projeto oficina de desenho infantil (2010).



Figura 61: Proposta das crianças de interferência na edificação situada na Avenida Beira Rio, João Pessoa - PB. Técnica: mista
Fonte: Acervo Projeto oficina de desenho infantil (2010).

Para tanto, buscamos nos estudos realizados por Feyerabend (2007) o respaldo teórico que envolve esse método de investigação. A opção pelo citado autor justificou-se, tendo em vista que ele reavaliou o método científico utilizado pela academia. Seu trabalho mostra que outros métodos podem ser usados em consonância com a ciência, sem prejuízo da seriedade da pesquisa. Mostra também que é preciso refletir sobre a função da educação na contemporaneidade. Feyerabend (2011) pondera que cabe à ciência, com seu conjunto de conhecimentos, viabilizar qualquer contribuição educativa que venha a ser dada à sociedade. A educação tem um papel fundamental no destino do indivíduo. Todavia, todas as ciências são corresponsáveis na formulação das ações humanas.

O conhecimento científico é o resultado da investigação reflexiva da realidade. Esse conhecimento transcende os fatos considerados isoladamente e procura descobrir as relações que existem entre todas as coisas. Em sentido amplo, segundo Marinho (2012), a ciência refere-se a qualquer conhecimento ou prática sistemática. Para investigar a ciência na educação, Feyerabend (2011) parte da premissa de que o progresso da ciência não é uniforme. Seu estudo aponta outra maneira de ver a ciência, que não aquela única apresentada pela metodologia acadêmica. Propõe um procedimento aberto, apto a estimular o progresso do conhecimento com elementos mais diferenciados do que aqueles apresentados pela ciência formal. A validade desse procedimento pode ser demonstrada tanto por um

exame de episódios históricos quanto por uma análise abstrata da relação entre ideia e ação.

Nessa perspectiva, Feyerabend (2007) apresenta uma concepção sobre o método, ressaltando que existem muitos métodos de pesquisa de campo, além daqueles adotados pela ciência formal. A adoção de apenas um método para investigar todos os fenômenos da ciência depara-se com uma dificuldade, quando confrontada com a pesquisa histórica. Nela, não existe uma única regra que não tenha sido questionada em algum momento. Segundo o autor, essas mudanças foram e sempre serão necessárias para o progresso da humanidade.

Com efeito, a história da ciência não é constituída apenas de fatos e conclusões deles extraídas, mas também de ideias, interpretações de fatos, ações conflitantes e erros. Assim, todos os eventos que chegam ao conhecimento humano são essencialmente ideacionais. Nesse sentido, a educação científica deve ser, o mais possível, objetiva e uniforme. Por outro lado, o método científico que se utiliza de regras estritas e imutáveis será incompleto e fragmentado. Isso ocorre porque, quando se considera apenas a lógica, deixa-se de fora a imaginação, que não tem lugar nesse tipo de método.

Quando o método tradicional existente na educação é mantido e conservado, outros elementos são excluídos, sobretudo, a criatividade. O método científico tradicional de elaborar a ciência, segundo Feyerabend (2007), não contempla as várias vertentes do conhecimento, rejeitando tudo que lhe é diferente. Regras restritas não conseguem abranger o cabedal de acontecimentos de uma sociedade mutante. Em consequência, atividades educacionais desenvolvidas em muitos centros de estudos não se conciliam com uma atitude humanista nem com o cultivo da individualidade. Esses parâmetros são condicionantes importantes que permitem produzir seres humanos bem desenvolvidos. A esse respeito, enfatiza Feyerabend (2007, p.35): “A tentativa de fazer crescer a liberdade, de levar uma vida plena e gratificante e a tentativa correspondente de descobrir os segredos da natureza e do homem acarretam, portanto, a rejeição de todos os padrões universais e de todas as tradições rígidas”.

Essa prática liberal torna-se necessária para o desenvolvimento do conhecimento. Através da análise da relação entre ideia e ação, interesses exógenos, como acontecimentos políticos, por exemplo, agem no desenvolvimento do conhecimento que começa a ser construído na infância. O adulto tem inicialmente

a ideia de um problema, para, só depois, tentar solucioná-lo. Já as crianças pequenas combinam palavras, brincam com elas, até aprenderem um significado que se mantinha, até então, fora do seu alcance.

Os processos de criação e de compreensão são partes de um mesmo sistema indivisível. Essas partes não podem ser separadas, sem que se interrompa o fluxo de desenvolvimento do conhecimento. Somente a atividade conjunta dos dois citados processos originará um conhecimento específico, conforme esclarece Feyerabend, (2010, p. 51): “A proliferação de teorias é benéfica para a ciência, ao passo que a uniformidade prejudica seu poder crítico. A uniformidade também ameaça o livre desenvolvimento do indivíduo”.

Normalmente, as teorias só se tornam claras e aceitáveis depois que partes delas – os procedimentos e os resultados parciais – tenham sido usadas por longo tempo. Esse período de maturação revela-se como condição inevitável de clareza e de êxito empírico. Todavia, os eventos relacionados à investigação científica não possuem uma estrutura comum. Não existem elementos comuns a todas as investigações, visto que o desenvolvimento de uma ação concreta tem característica distinta. São estas características que conduzem ao êxito daquilo que se investigou. Sabendo-se que nem toda descoberta pode ser explicada da mesma maneira, os procedimentos validados no passado não podem ser garantidos como modelo aplicável a uma ação futura.

Uma pesquisa bem sucedida cria seus próprios padrões, enquanto, em um trabalho prático, algumas regras podem ser enfraquecidas. O sucesso científico não pode ser explicado de modo simplório, como resultado de uma ação isolada, tal como a estrutura de um objeto que foi identificado por alguém. Na verdade, é preciso detalhar procedimentos utilizados no processo de investigação desse objeto, que levem a compreender os resultados alcançados. Isto inclui fatores relevantes que interferem nos resultados, tais como: circunstâncias histórico-sociais, acidentes, condicionantes pessoais, entre outros.

Pela mesma razão, a consequência do êxito científico não pode ser usada como argumento para padronizar ações futuras. A quantificação é prioritária em alguns casos, não se aplicando a outros. Os procedimentos considerados não-científicos não podem ser desprezados. O cientista atua como o arquiteto: constrói edificações que possuem formas diferentes e que só podem ser avaliadas depois de concluídas. Se não existe uma fórmula que permita garantir o êxito de uma

pesquisa, também não procedem as exigências para que se façam cumprir as promessas científicas. Nesse sentido, afirma Feyerabend (2007, p. 53): “O único melhoramento real deriva do acréscimo de fatos novos. Tais fatos novos ou darão sustentação às teorias correntes, ou irão forçar-nos a modificá-las ao real e não apenas a mudanças arbitrárias”.

Segundo o citado autor, nos casos em que os trabalhos científicos afetam o público, este deverá participar do evento, por ser a parte interessada nos resultados. Uma consequência disto é que podem existir diferentes espécies de ciências para explicar fatos sociais diferenciados. Desse modo, o autor se coloca contra ideologias que usam o nome da ciência para desconstruir os fatores culturais.

As condições externas de uma investigação são integrantes de qualquer evento, seja ele considerado científico ou popular. São, também, considerados como dados conceituais para o cientista. Vistas como dados científicos, tais condições se constituem em um meio complexo e imprevisível que demandam procedimentos diversificados e desafiam uma base analítica, que seja formada por regras previamente estabelecidas. A imaginação e a criatividade não podem ser racionalizadas em uma linguagem codificada. Se assim forem consideradas, torna-se impossível manter uma tradição científica coesa.



Figura 62: Imaginação e Criatividade - Processo de produção de trabalho figurativo realizado por criança na atividade de extensão. Tema: jangada de Tambaú. Técnica: guache sobre cartão
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil (2010).



Figura 63: Divulgação do trabalho de extensão - Painel Apresentado no XII Encontro de Extensão da UFPB (2010)
Fonte: Acervo Projeto Oficina de desenho infantil.

Para Feyerabend (2011), em uma análise histórica, descobre-se que a ciência compreende todos os fatos conhecidos e, por isso, são inter-relacionados. Isto resulta numa história da ciência complexa, multifacetada, inserida em contextos

diversificados. O mundo que o investigador deseja explorar é uma incógnita. Assim, ao ir trabalhar numa comunidade, ele precisa explorar suas peculiaridades, antes de adotar um método de investigação preestabelecido e que atenda a modelos fechados. Segundo o autor em análise, a educação que segue uma tradição rígida entra em conflito com a individualidade de cada pessoa.

Com efeito, existe um requisito que auxilia o progresso: o pesquisador deve estar aberto às descobertas. Feyerabend (2011) discorda da ideia de um método que contenha princípios imutáveis para conduzir a ciência. Argumenta que não existe uma regra única, mesmo que seja fundamentada na epistemologia, visto que, em algum momento, ela será questionada e seus limites serão reinterpretados. Isto acontece, não como um ato acidental, mas como resultado de ações inovadoras que se apresentam e não podem ser evitadas.

Essa prática aberta não se constitui numa postura da história ou da filosofia contemporânea. Discutir ciência é compreender que eventos inovadores ocorrem quando pesquisadores decidem ultrapassar os limites de certas regras metodológicas óbvias. Essa prática é necessária para o desenvolvimento do conhecimento. Nesse contexto, se acontecer um evento, ele será uma razão para que se adotem novos padrões que incluam novas formas de argumentação. Muitas vezes, as argumentações já utilizadas não atendem às novas demandas.

Existe uma abordagem essencial a ser incluída no ato de aprender: é compreender o ensinamento. A compreensão plena daquilo que foi ensinado faz parte do processo de aprendizagem (FEYERABEND, 2011). Em paralelo, o processo de criação não é guiado por um programa preestabelecido, mas por um desejo que se transforma em ação, dando origem a um comportamento. Essa postura do sujeito diante da investigação origina um comprometimento com aquilo que se deseja criar, gerando circunstâncias favoráveis às descobertas. Cada descoberta é única, de modo que os eventos relacionados à investigação científica não possuem uma estrutura comum. Não existem elementos comuns a todas as investigações, pois o desenvolvimento de uma ação concreta tem características distintas. São essas características que conduzem ao êxito daquilo que se investiga.

A análise apresentada por aquele que pesquisa não poderá ser considerada o resultado de ações planejadas em cadeias de pensamentos. As condições externas são, também, dados conceituais para o pesquisador e esses dados estão ligados a uma epistemologia sistemática. Se, por um lado, tais

condições são consideradas dados científicos, por outro, elas se constituem em um meio complexo e imprevisível. Por isso, demandam procedimentos diversificados e desafiam a base analítica que seja formada por regras anteriormente estabelecidas.

Essa convicção encontra apoio em outras áreas do conhecimento e toma direções diversificadas. A pesquisa que considera os dados externos – humanos, sociais, urbanos – contém uma diversidade de conteúdos. Por apresentar muitos significados, é expandida a outras áreas e constrói instrumentos que serão relacionados entre si. Esse desmembramento termina por construir novos instrumentos ricos em conteúdos e se tornam componentes de novos saberes.

Na tentativa de compreender fenômenos desse gênero, o investigador deve tomar atitudes pouco usuais. Por um lado, ele precisa recorrer a formas de expressões existentes para analisar um fato; por outro, precisa reexaminar essas expressões e moldá-las em novos padrões para se adequarem às novas linguagens. Mas isto não significa que o pesquisador se torna detentor de um conhecimento especial. Cada um pode interpretar os termos à sua própria maneira, de acordo com a tradição a que esteja ligado.

Compreendemos que o objetivo do pesquisador contemporâneo não é mais a busca da verdade absoluta. Esta, tal como foi procurada pela ciência, é um dos efeitos de uma determinada atividade. A atenção do pesquisador deverá se voltar para o estudo dessa atividade como um todo. Nesse sentido, Feyerabend (2010) é enfático, ao afirmar que inexiste na ciência uma teoria que absorva todos os fatos que estão sob seu domínio. Para o autor, as teorias não-indutivas devem ser consideradas na ciência porque permitem que sejam observadas as discrepâncias existentes entre teoria e fato. O autor considera que todas as metodologias, até mesmo as mais óbvias, têm seus limites. E a melhor maneira de provar isso é pela demonstração dos limites de cada uma delas.

Desse modo, o pesquisador precisa de um padrão externo de crítica, de pressupostos alternativos. Na prática, faz-se necessário inventar, criar novos sistemas de conhecimentos que contestem os princípios puramente teóricos e introduzam percepções e vivências, mesmo que não se tenha a intenção de substituir um conjunto de regras por outro. Nesse caso, existem duas premissas que devem ser consideradas: a) a ciência formal pode existir, não precisando de nenhuma ajuda de racionalistas ou humanistas para realizar o seu trabalho; b)

culturas, procedimentos e pressupostos não-científicos também podem existir, devendo igualmente ser adotados, se tal é o desejo do investigador.

Essa formulação, segundo Feyerabend (2010), não é excludente. Os cientistas podem se utilizar dos conceitos filosóficos, mesmo que a sociedade não venha a tirar proveito das ciências. Para todos os casos, é fundamental que essas posturas diante do conhecimento não sejam impostas. O conhecimento é parte de um processo histórico complexo.

Exemplo pertinente sobre essa problemática pode ser observado nas mudanças que, muitas vezes, se operam no agente social em sua ação comunitária. É sabido que médicos e religiosos, entre outros agentes sociais, reconhecem em seu trabalho que pessoas integrantes dos diversos grupos visitados sabem muito mais a respeito de suas condições de vida que os estudiosos daquela realidade. A partir disto, integrantes do conhecimento codificado se viram obrigados a operar mudanças em suas ideias e ações. Buscaram adaptar a teoria à prática, para que as contribuições levadas às diversas comunidades se tornassem mais eficientes (FEYERABEND, 2010).

Vale lembrar que esses agentes, pelo contato com a população, não abandonam aquilo que aprenderam na universidade. Em suas ações, passam a combinar os conhecimentos adquiridos com crenças e costumes encontrados nos diversos locais visitados, criando elos necessários para o entendimento dos problemas apresentados. O fato é que não existem soluções gerais. Um problema novo vai requerer uma nova ação, vai requisitar uma nova investigação.

O desenvolvimento concreto possui características diferentes. É possível explicar o processo de produção de uma criação. No entanto, nem toda criação ou descoberta poderá ser explicada da mesma maneira. Aqueles procedimentos bem sucedidos no passado podem causar transtornos numa ação futura. Uma mesma ação poderá afetar, de modo diferente, áreas de pesquisa diversificadas e receber de cada uma delas respostas diferenciadas. Uma consequência disto é que o sucesso ou fracasso de uma investigação não pode ser explicado linearmente.

Tudo o que se pode fazer diante do trabalho consumado é promover uma explicação historicamente detalhada, incluindo-se os erros e os acidentes, bem como as circunstâncias sociais e econômicas atuantes no experimento. Por igual razão, a ciência não pode ser tomada como argumento para questionar ou tentar resolver, de modo padronizado, os problemas passíveis de resoluções.

Com efeito, não existe uma forma mágica para garantir o êxito de uma investigação. Isto não significa que existe um conflito na ciência. O conflito está na postura adotada por alguns estudiosos, ao usarem uma imagem imutável da ciência. Na prática, pessoas diferentes, vindas de lugares diversificados, abordarão o mundo de modo alternativo. Por esta razão, é possível a coexistência de espécies diferentes de ciências. Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) entende que qualquer abordagem nova de um problema científico leva a novos métodos de investigação e análise. A criação desses métodos adequados às novas maneiras de questionar problemas irá requerer modificações dos métodos previamente aceitos.

Na prática, ao se tentar traduzir esses conteúdos acima referidos, foi igualmente necessário construir proposta de trabalho que se articulassem com as informações recebidas. Depois, tomando-se como base esses dispositivos interpretativos, procurou-se buscar soluções para os questionamentos formulados. Nesse sentido, foi construído um circuito de conhecimentos a partir do entendimento dos temas apresentados relativos ao contexto urbano da cidade de João Pessoa.



Figura 64: Estudo sobre a cidade - destino dos resíduos, edifícios na paisagem urbana, etc. Representação gráfica das condicionantes da paisagem urbana
Fonte: Acervo do projeto Oficina de Desenho Infantil (2010).

2.2.3 Sobre o conhecimento

> *- "Vovozinha, nós queremos vender um búfalo, mas ele foi roubado"!*
> A vovozinha respondeu: - Que nada, ele foi beber água. (Zízia, onze anos, participante do projeto Pipa, 2007).

A universidade possui um legado cultural, constituído de saberes, ideias e valores. É também produtora de novos conhecimentos, sendo, por isso, conceituada como um polo gerador de erudição. Enquanto instituição de ensino, a universidade toma para si a incumbência de atualizar esses bens. Segundo Morin (2011b), essa atualização só é possível se a academia puder adaptar-se à sociedade e responder às suas necessidades. Sem isto, a conservação do conhecimento tornar-se-á estéril. Portanto, a interação da academia com a comunidade é caracterizada pela complementaridade que mobiliza culturas diversificadas, facilitando a evolução do pensamento humano.

Assim, o conhecimento pode estar presente em um ato, um documento, um produto ou serviço, uma instrução científica ou um saber. Revela-se como um conteúdo que o ser humano absorve através da ação ou da informação que lhe é apresentada, compartilhada e experimentada. Em todos os casos, o conhecimento é um ato de inteligência, capaz de produzir movimento entre as pessoas. Visto como tal, o conhecimento poderá ser uma estratégia usada para desenvolver a inteligência. Ele se elabora pela confluência de pensamentos e sentimentos que estruturam a cognição humana. Adquirir conhecimento permite experimentar sensações, ter percepções e estabelecer concepções. Como resultado dessas experimentações, o conhecimento organiza o mundo, sobretudo, nas questões relativas ao tempo e ao espaço (MORIN, 2011b).

Observa-se, assim que o conhecimento é gerado na diversidade, caracterizando-se por ser um processo de desenvolvimento da criatividade. Como processo, está sujeito à continuidade e às mutações, de modo que as normas reguladoras da produção do conhecimento não podem ser inflexíveis. Um processo que é continuamente criativo precisará ser tratado como um fator revelador das condições humanas. Significa que o conhecimento deve ser considerado como uma construção inconclusa, porque algo novo sempre poderá emergir das bases estruturais do próprio indivíduo.

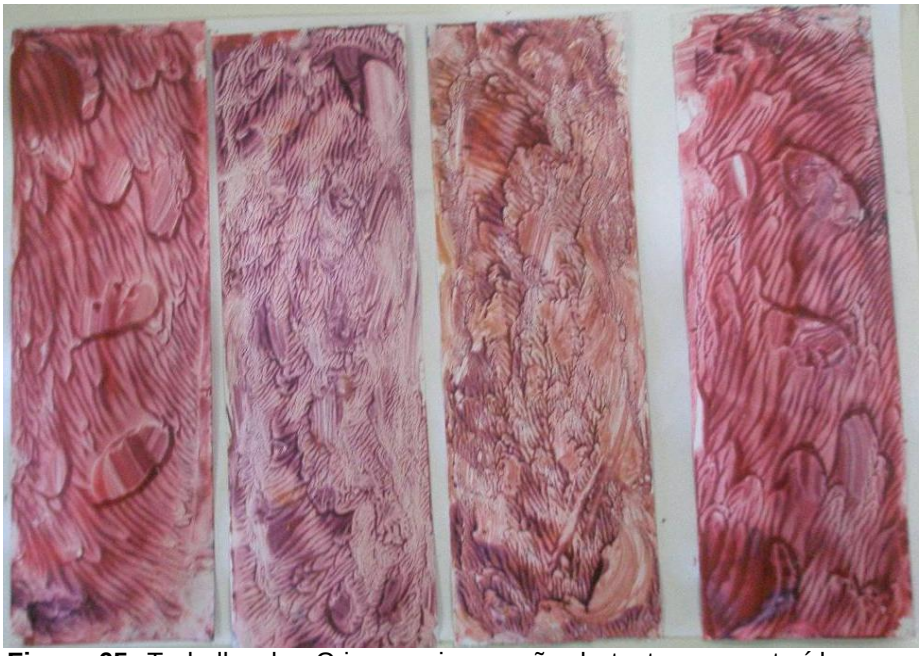


Figura 65: Trabalho das Crianças: impressão de texturas construídas com rebarbas de papel. Técnica: tinta artesanal sobre papel
Fonte: Acervo do Projeto oficina de desenho infantil (2010).



Figura 66: Construção de brinquedos com texturas construídas na etapa anterior – Transformação de uso das texturas
Fonte: Acervo do Projeto oficina de desenho infantil (2010)

Refletir sobre essa estrutura leva a reconhecer que o conhecimento pode ser um elemento significante na diversidade e na criatividade. É que, em sua gênese, possui movimento e instabilidade. Assim, a produção e circulação do conhecimento não podem referir-se a um conteúdo pronto e definitivo. Sua produção implica considerações reveladoras, mas também transitórias, sujeitas a reelaborações. Sob esse prisma, o conhecimento irá gerar possibilidades que estarão sempre sujeitas a variadas formas de manifestações.

Feyerabend (2011), ao referir-se à produção do conhecimento, afirma que a história do homem é mais rica que aquilo que os historiadores registram sobre ela. Segundo esclarece, a história está repleta de acidentes, conjunturas e justaposições de eventos. Esses componentes são o testemunho da complexidade dos fatos históricos, das mudanças na sociedade e do caráter imprevisível presente nas decisões do indivíduo inserido nesse contexto. Disto resultam as variadas formas de manifestação do conhecimento ao longo do tempo.

Assim, tanto a criatividade quanto o meio social condicionam o conhecimento. Este é construído nas interações com outras pessoas e também com o meio físico e natural. O conhecimento faz parte dessa troca estabelecida entre o ser humano e o meio ambiente, bem como da apreeensão de componentes exteriores feita pelo indivíduo.

Ainda, o conhecimento pode ser compreeendido como um produto social. A acumulação de teorias e conceitos tornar-se-á um conhecimento, se for acrescida de ideias e experimentações. O produto resultante dessa aprendizagem é indissociável do seu processo de produção que se caracteriza pela construção de ideias, conceitos e experimentações. As verdades são buscadas pela investigação dos saberes, indagações e debates. Nessa busca, está incluido o saber intuitivo relativo à subjetivação. O conhecimento resultante dessa interação tornar-se-á mais abrangente, se for enriquecido pela pluralidade de referências e condicionantes sociais.

Voltado para o espaço urbano, o conhecimento se alia à experiência do ser humano, para facilitar estudos relacionados à cidade. A compreensão do espaço citadino, subsidiada pelo conhecimento, orienta a ação do indivíduo. Nessa ação, são somadas ao saber populares as experiências de ver, sentir, tocar e pensar. A soma desses elementos forma um banco de dados que darão significado ao lugar de se viver.

Paralelamente, outras sensações corpóreas, como o olfato e o paladar, também atuam sobre a compreeensão desses lugares. Por meio delas, o indivíduo é levado a ampliar o entendimento e a organização do espaço que o circunda (MAFFESOLI, 2010). Isto significa que a experimentação e a observação de um lugar tornam-se mais que um registro ou reconhecimento de uma área. Elas funcionam como um processo seletivo que elege e demarca os territórios).

Maffesoli (2010) observa que a combinação das sensações corpóreas, sobretudo aquelas referentes ao olfato e ao tato, completará a demarcação do espaço elaborada pelo indivíduo. Combinadas, essas percepções transformam a sensação do espaço em um estado de estrutura. A visão dá o discernimento da distância, o olfato capta os odores, o tato descobre as texturas e o som indica a direção. As sensações experimentadas, somadas aos fatores culturais, contribuem para a aquisição de conhecimentos. Assim, o espaço do entorno será apropriado pelo indivíduo como sendo o seu lugar no mundo. Isto porque o mundo, enquanto entidade física, pode ser entendido como um todo que se edifica no espaço.

O conhecimento sobre o espaço urbano possui uma relação intrínseca com o sentido cultural do espaço, o qual advém da relação entre indivíduo e espaço. Nesse sentido, Maffesoli (2010), ressalta que o ser humano organiza o espaço, isto é, cria e dirige o mundo através da sua relação com o espaço. Na base dessa relação, situa-se o conhecimento sobre os lugares ocupados. Ao interagir com o espaço, o indivíduo se utilza da linguagem dos significados, peculiar a cada cultura.



Figura 67: Trabalho produzido por crianças. Tema: a família
Fonte: Acervo Oficina de Desenho Infantil (2010).

A configuração espacial resultante dessa interação possui forças objetivas e subjetivas que estão alinhadas às experiências vividas em cada local. São essas experiências que produzem as manifestações culturais. A noção de comunidade (da tribo, da cidade, por exemplo), pode ser citada como uma dessas manifestações.

No espaço urbano como um todo, o conhecimento do passado e do presente se entrecorta, sendo interdependente. Com base nessa concepção, Morin (2010) esclarece que tanto o conhecimento do passado como o do presente possuem lacunas que requerem um esforço especial do investigador. Trata-se daquele esforço no sentido de possibilitar a comunicação entre os dois conhecimentos. O conhecimento presente necessita de dados do passado, para produzir o conhecimento do futuro, transformando-se em uma cadeia geradora de saberes.

A evolução do conhecimento, todavia, não é uma cadeia linear. Ao contrário, o conhecimento de uma realidade social é multifacetado, visto que ela é composta de fatores políticos, econômicos, sociais, geográficos, entre outros. Nenhum desses fatores pode ser considerado dominante. Existe uma alternância de domínio que depende do tempo e do espaço, bem como das relações sociais. A realidade está sujeita a um movimento ininterrupto, que produz novas ações. Tais ações provocam reações que findam por apontar outro caminho para o conhecimento.

Assim, conclui-se que o conhecimento não poderá ser considerado um arquivo de saberes. É, na verdade, um caminho, um meio. Ele deverá mostrar de que forma cada indivíduo pode trabalhar de maneira criativa em suas próprias vidas e, só depois, na vida do outro. Desse modo, torna-se possível identificar os entrelugares do conhecimento. Nessa trilha, o conhecimento poderá ser utilizado, de modo a trazer um novo significado para o meio social e, de maneira ampla, para o mundo compartilhado por todos.



Figura 68: Produção Infantil: trabalho tinta manufaturada sobre prato de isopor
Fonte: Acervo Projeto Pipa (2007).

2.2.4 Arte na extensão universitária

> *"As pessoas e as crianças precisam comer, têm que ser felizes".* (Maria Clara, onze anos, participante da oficina de desenho infantil, 2009).

A universidade pública no Brasil é uma instituição que tem por objetivo atender às necessidades educacionais da nação. Por sua posição social, constitui-se em um espaço significativo para a produção e disseminação do conhecimento, assim como para a formação de profissionais qualificados para atuarem em múltiplos campos profissionais. Portanto, a atividade de extensão universitária é uma função social da universidade, que desenvolve ações, dirigidas à sociedade, vinculada à pesquisa e ao ensino superior. Essa vinculação está prevista na Constituição Federal de 1988, ao prescrever, em seu art. 207 - "As universidades (...) obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão".

Na Universidade Federal da Paraíba, as atividades de extensão foram regulamentadas pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE. Usando das atribuições que lhe são conferidas, aprovou a Resolução nº. 09/93, em reunião plenária de 15/03/1993. As atividades de extensão desenvolvidas pela UFPB estão submetidas à Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários PRAC, cuja

função é coordenar a política de extensão da instituição. Atualmente, existe uma multiplicidade de eventos de extensão realizados pela PRAC, podendo ser citados congressos, seminários, ciclos de debates, exposições, eventos esportivos, entre outros. As ações de extensão estão agregadas em cinco grupos: projetos, programas, eventos, cursos e prestação de serviços.

No conjunto dessas ações, destacam-se dois eventos de abrangência social relevante: a) Projeto Zé Peão, que já completou vinte anos de existência. Esse projeto oferece programas de alfabetização para operários da construção civil da cidade de João Pessoa. B) Núcleo de Pesquisa e Documentação da Cultura Popular – NUPPO. O órgão é regulamentado pela Resolução nº. 06/80 do CONSEPE e vem realizando seu trabalho desde 1980. Além de produzir registro cultural, o núcleo inclui em suas atribuições: exposições de artistas populares, feiras de artesanato, palestras, apresentações culturais, entre outros eventos.

No exercício de suas atividades, a extensão desenvolve um trabalho acadêmico e social, cujo objetivo é promover a produção e a democratização do saber. Para tanto, envida esforços na promoção de eventos inseridos no desenvolvimento da sociedade paraibana. Uma das suas principais preocupações é desenvolver ações que viabilizem o exercício da cidadania.

De acordo com Ridenti; Brandão; Oliven (2008), a extensão universitária é um dos alicerces sobre o qual se sustenta o tripé ensino-pesquisa-extensão, que caracteriza a universidade pública brasileira. Graças a essa atividade, é possível disseminar na sociedade o conhecimento gerado pela universidade. A partir das ações extensionistas, é possível criar valores democráticos que venham garantir igualdade de direito e de participação do cidadão na sociedade. Do mesmo modo, no exercício da extensão universitária, são promovidos o respeito ao cidadão e a garantia da sustentabilidade, no caso de intervenções ambientais.

Em sua ação efetiva, a extensão universitária desenvolve um sistema de interação que deve existir entre a universidade e a comunidade na qual se encontra inserida. Trata-se de um intercâmbio entre a academia e os diversos setores da sociedade. Seu funcionamento poderá ser visto como um canal de comunicação entre as partes pelo qual a universidade leva conhecimentos formais à população e recebe saberes populares ou influxos relativos às necessidades comunitárias.

Nessa troca de conhecimentos, a universidade também aprende com a comunidade conteúdos relativos aos valores culturais inerentes aos grupos sociais.

No cumprimento dessa missão, a universidade pode planejar atividades de extensão, priorizando aquelas ações que respeitem as tradições culturais das comunidades. Através da extensão, a universidade poderá influenciar e, ao mesmo tempo, receber influências da comunidade. Isto resulta em uma troca de valores entre a universidade e o meio social.



Figura 69: Atividade: Auto do Natal na Comunidade. Representação Infantil
Fonte: Acervo projeto Pipa (2008).

Ao promover a extensão como ferramenta de ação, a universidade gera possibilidades de levar à comunidade conhecimentos que são produzidos com a pesquisa. Além disso, discute conteúdos acadêmicos que normalmente são divulgados apenas no âmbito do ensino. Com esse procedimento, a universidade consegue socializar o conhecimento com a população não-universitária. Pode, além disso, partilhar esse conhecimento com um contingente populacional que dificilmente galgará o estágio de ensino superior. Assim, o conhecimento deixa de se constituir em privilégio de uma minoria que alcança o terceiro grau de ensino, propagando-se como produção do saber destinada à comunidade, que passa a ser beneficiária dos avanços tecnológicos.



Figura 70: Universidade Federal da Paraíba (Campus I) – Centro de Tecnologia – João Pessoa – PB
Fonte: Acervo da autora (2010).



Figura 71: Universidade Federal da Paraíba (Campus I) – Centro de Tecnologia – Curso de Arquitetura e Urbanismo - João Pessoa – PB
Fonte: Acervo da autora (2010).

Vale salientar que, através da atividade de extensão, a comunidade também vai à universidade. No espaço físico do campus universitário, a universidade poderá prestar serviços assistenciais à população, como, por exemplo, serviços de saúde e atividades esportivas. Além disso, através da atividade de extensão, a universidade coleta dados e informações, bem como realiza estudos e pesquisas para atender à comunidade. Ao conhecer a realidade de determinada comunidade, a universidade tem a possibilidade de renovar sua estrutura científico-tecnológica, sua matriz curricular e seus programas de pesquisa, credenciando-se para atender à demanda social, em renovação permanente. Assim, a própria universidade, enquanto instituição pública incluída na sociedade, funciona como vetor de transformação social.

Pelo contato direto com o público, a extensão universitária fornece à academia respostas sobre a aplicação de conhecimentos investigados na sociedade. Com isso, prepara melhor os profissionais para atender às necessidades do grupo social. Através da ação extensionista, o universitário terá a oportunidade de completar sua formação acadêmica, iniciada no ensino e enriquecida na pesquisa. O contato direto com a comunidade proporciona ao universitário um sentido prático do ensino. Isto significa que a extensão permite ao estudante da universidade um redimensionamento das questões sociais, antes vistas apenas a partir de um referencial teórico.

Em consequência, forma-se um circuito no qual a pesquisa investiga novos conhecimentos, sendo estes difundidos pelo ensino e, paralelamente, pela extensão. O ensino precisa da pesquisa para ser inovado. Precisa também da extensão para conduzir seus conhecimentos à comunidade. A extensão, por outro lado, alimenta seus conteúdos com a pesquisa e com os conhecimentos transmitidos pelo ensino. Com isso, permite ao universitário a efetivação do aprendizado pela aplicação do conhecimento.

Como foi visto, as três atividades universitárias são interdependentes, embora se desenvolvam de forma sistêmica. Nessa tríade, a extensão estimula o ensino como aplicação de conhecimentos passa nos dias atuais, a ser mais que um complemento do ensino e também da pesquisa. Ela se constitui, de fato, em um novo aprendizado que só pode ser viabilizado segundo a experimentação.

Nesse novo contexto, a hegemonia do saber acadêmico passa a ser substituída pela ideia de aliança, com movimentos surgidos na sociedade. A relação

entre universidade e grupos sociais passa a ser caracterizada pelo diálogo e pela troca de saberes, constituindo-se, em seu conjunto, em novas diretrizes. Estas saem do plano da elaboração e passam a ser reconhecidas por ações efetivas. São ações que contribuem para a superação das desigualdades e da exclusão social, bem como para a construção de uma sociedade guiada pela ética, solidariedade justiça e democracia.

Tendo por base esses parâmetros, a atividade de extensão revela-se como um novo saber. Significa dizer que além de promover a difusão do conhecimento, é produtora de um novo conhecimento que só pode ser assimilado no âmbito dessa atividade. A extensão produz um conhecimento singular, na medida em que é constituída pela soma dos conteúdos da pesquisa. Isso se dá pela verificação das suas condicionantes práticas e pela criação de novos saberes resultantes da experimentação.

Neste trabalho, a extensão universitária é entendida como um espaço para o exercício da criatividade e da produção do conhecimento que é elaborado pela experimentação. Essa produção está direcionada para a difusão do conhecimento, para a capacitação de profissionais e para a formação de cidadãos. Nessa direção, a atividade prática é, de uma forma geral, utilizada como referência fundamental de aprendizado. Em interação com a comunidade, produz-se um conhecimento novo que busca dar soluções a alguns dos problemas apontados por comunidades da cidade de João Pessoa.

Para os fins deste estudo, a extensão universitária foi efetivada nos seguintes projetos: Forma que te quero livre, Funcionarte, Projeto infantil de inclusão pela Arte e Oficina de desenho infantil. Esses projetos foram utilizados como ferramenta de trabalho no espaço urbano da cidade de João Pessoa, sob a coordenação desta pesquisadora. A Universidade Federal da Paraíba, campus I, por intermédio da PRAC, viabilizou a consecução deste estudo. Na PRAC, os projetos de extensão passaram por um processo de seleção e aprovação pelo Programa Bolsa de Extensão – PROBEX. Assim, durante mais de uma década, sucessivos projetos de extensão referentes a este tema – oficina de arte infantil – foram apreciados e aprovados pelo citado organismo institucional.

Enquanto atividade de extensão universitária, o trabalho aqui apresentado pretendeu atuar na democratização do conhecimento formal e, ao mesmo tempo, utilizar os saberes populares na elaboração de novos conhecimentos. Para tanto,

em diversos locais situados na cidade de João Pessoa, procurou respeitar as especificidades de cada comunidade onde atuou.

Ao longo desses dez anos, a atividade de extensão realizada na cidade de João Pessoa recebeu a colaboração de um grupo multidisciplinar ligado à educação. Participaram dessa prática de ensino professores e funcionários da UFPB, professores da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, bem como estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo e do curso de Direito da UFPB. Deram também sua colaboração alunos dos seguintes cursos: Nutrição e Economia da UFPB, Relações Internacionais do IESP, Design de Interiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB, Publicidade e Propaganda do Instituto de Ensino Superior da Paraíba - IESP, Curso de Tecnologia da Informação e Serviços do IFPB, Analista de Sistemas da Faculdade IDEZ e Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Algumas comunidades onde foram efetivados os projetos de extensão ofereceram, dentro das possibilidades, ajuda à realização de suas ações. Cita-se o projeto Funcionarte, que, através de doações feitas pela própria comunidade, conseguiu fornecer lápis de cores para vinte crianças, no período de um ano. No bairro Cidade dos Funcionários I, onde o projeto atuou, a população se organizou e ofereceu ao projeto um troféu, em reconhecimento pelos trabalhos realizados.

É pertinente registrar que as atividades de extensão, contaram com a participação de vários segmentos da sociedade pessoense (educadores, alunos e pessoas das comunidades). Essa participação só se tornou possível porque foi sendo edificada, ao longo do tempo, com base nos processos de interação. O tempo determinou o percurso acadêmico pela cidade de João Pessoa. As ações se pautaram pelo compromisso em prol do desenvolvimento da cidade. A extensão se constituiu, portanto, em um espaço de escuta das demandas sociais.

2.2.5 Reflexões sobre os entre lugares de saberes

> *“Aline, seu trabalho ficou muito bonito. Gostei tanto que quis trocar, mas a menina não trocou. E eu precisei desenhá-lo para ficar o desenho para mim. Fique com Deus”.* (André, dez anos, participante do Projeto Pipa, 2007).

Este trabalho parte do princípio de que a hierarquização de saberes, a partir da utilização de um pensamento hegemônico, empobrece o conhecimento humano quando considera, apenas, aquilo que é válido para um certo grupo de estudiosos, especialmente, para os cientistas. Para estes, o que não pode ser provado não pode ser replicado nem aprovado, pois se pautam pelos métodos da ciência.

Entretanto, fora desse contexto, há uma grande riqueza de conhecimentos que se encontra excluída de validação e importância. Na construção dos conhecimentos, novos saberes, vindos de outras fontes de experiência como o senso comum, a religião e a arte, não podem ser desprezados. A educação científica, tal como hoje se conhece, é simplificada pelos seus participantes. O campo da pesquisa, por exemplo, é separado do restante da história. Há uma tentativa de inibir intuições, conceitos religiosos ou metafísicos e até o senso de humor do próprio pesquisador. Sua imaginação é restringida e sua própria linguagem é condicionada, conforme assinala Feyerabend (2007).

Não se pretende com isso excluir a ciência como produtora de conhecimentos. Pretende-se apenas afirmar que outros tipos de conhecimentos devem ser acolhidos nas pesquisas, pois fazem parte das fontes de saberes humanos que produzem, a cada dia, novas formas de pensar a vida, o mundo e a própria ciência.

Foi com base nesse entendimento que o presente estudo foi conduzido. Ele considera que a arte é fundamental na formação do indivíduo. Torna-se, portanto, imprescindível no desenvolvimento de habilidades humanas que podem estar adormecidas. Durante a experiência artística, o indivíduo, de forma lúdica, e, até certo ponto, inconsciente, descobre-se a si mesmo, transformando-se e também transformando seu entorno.



Figura 72: Atividade na oficina de artes infantil. Tema: representação do espaço do entorno na comunidade
Fonte: Acervo do Projeto oficina de desenho infantil (2010).

Desenvolver a arte e a extensão nos lugares do conhecimento é, sobretudo, justificar como se proporciona a emergência de novos saberes que se desdobram com a vivência artística. Portanto, a atividade de extensão pela arte representa essa oportunidade, talvez única, de explorar e representar o universo infanto-juvenil nas comunidades escolhidas.



Figura 73: Crianças elaborando trabalho na oficina infantil
Fonte: Acervo do projeto PIPA (2007).



Figura 74: Crianças elaborando trabalho com ludicidade na oficina de artes
Fonte: Acervo do projeto Oficina de desenho Infantil (2010).

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

> *"Ozeias, eu gostei da sua maquete porque ela tira e coloca a coberta".* (Igor, seis anos, participante do projeto Pipa, 2007).

O método utilizado para a realização deste estudo foi de natureza qualitativa e exploratória. Para a aplicação do método, foram utilizadas como procedimentos metodológicos, três linhas de ação: estudo dos projetos de extensão (Forma que te quero livre, Funcionarte, Projeto Pipa e Oficina de desenho infantil); descrição das atividades realizadas, com as consequentes reflexões sobre as mesmas.

O processo de condução da investigação qualitativa engloba um conjunto de estratégias de ação. Com efeito, a abordagem qualitativa é uma modalidade de investigação metodológica que conduz a um diálogo ou a uma interação entre os investigadores e os sujeitos da pesquisa. Suas estratégias mais representativas são a observação e a participação nas ações pesquisadas. Incluem-se, também, nesta abordagem as entrevistas e os relatos de experiências. Já a partir da investigação qualitativa, o investigador frequenta os lugares em que se verificam os fenômenos pelos quais está interessado. Em seguida, foram incluídos nos dados pesquisados os comportamentos dos sujeitos da pesquisa, tais como: conversar, visitar, observar, entre outros (BOGDAN; BIKLEN, 2010).



Figura 75: Extensionista relata experiência vivenciada na oficina de artes na comunidade
Fonte: Acervo Oficina de desenho infantil (2009).

Além destas, diversas formas de estratégias e procedimentos podem emergir no próprio desenvolvimento da pesquisa, conforme a sucessão dos acontecimentos. Segundo Bogdan; Biklen (ibid), a referência que caracteriza uma investigação qualitativa como fonte direta dos dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal dessa investigação. Nesse tipo de abordagem, o processo possui maior interesse para o pesquisador do que os resultados ou produtos.

Tal estratégia foi utilizada nesta abordagem, tanto para a narração dos projetos de extensão, como para a apresentação dos resultados. Compreendeu-se que os dados contidos nos projetos não poderiam ser considerados como elementos fixos, mas em movimento, passíveis de serem atualizados. Com isso, o fim de um processo passou a ser o inicio de outro. Assim, a análise dos trabalhos realizados não poderia ser feita de forma desvinculada dos contextos onde foram produzidos, mas de forma interdependente.

Para a apresentação dos projetos, foram utilizadas descrições ou feitos comentários de fatos ocorridos durante a realização dos eventos vivenciados na comunidade. Igualmente, para ilustrar e visualizar a apresentação, foram reproduzidas imagens de trabalhos realizados pelas crianças.

A partir da investigação qualitativa, torna-se possível sugerir uma proposta de investigação subsequente. O registro feito poderá, no futuro, vir a colaborar com as crianças. Também poderá atuar como base de dados que irá favorecer o início de um processo de mudança. No contexto do presente trabalho, esse registro é interpretado como uma possibilidade dada às crianças para facilitar a obtenção de conhecimento e a apreensão do espaço urbano da cidade.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 A TERRITORIALIDADE DA CRIAÇÃO

4.1.1 Projeto “Forma que te quero livre”

> *“Ana, eu gostei muito de sua maquete, que foi o prédio. Eu acho que foi muito difícil fazer. Para eu desenhar já foi difícil, imagine fazer. Mas, para você foi muito fácil, eu acho, porque você tem a prática”. (*André, dez anos, participante da oficina de desenho infantil, 2010).

Este tópico apresenta o projeto de extensão “Forma que te quero livre”, desenvolvido na cidade de João Pessoa, no período compreendido entre 2000 e 2004. Escolheu-se, como parâmetro para sua realização, a convivência com várias comunidades. Para tanto, o projeto foi constituído por módulos unitários, desenvolvidos, paulatinamente, em locais diferenciados, ao longo do período, nos seguintes bairros: Cidade dos Funcionários I, Conjunto Pedro Gondim e Bairro dos Bancários. Participaram do projeto as crianças selecionadas em cada localidade. Participaram também universitários, extensionistas, professores e colaboradores. A experiência buscou conjugar o ensino formal acadêmico, a pesquisa, o saber popular e uma prática educativa. Depoimentos feitos por participantes do projeto relatam como a experiência foi recebida pelos extensionistas.

> “Esta pesquisa ajudou-me como bolsista na orientação das crianças da comunidade, como também no desempenho do meu trabalho acadêmico, deixando-me segura em minhas afirmações sobre os assuntos estudados e maior estímulo à criatividade” (Depoimento da extensionista Fabrícia Holanda Pereira da Silva constantes no relatório final do projeto “Forma que te quero livre”).

Estudiosos da educação fazem referência à relevância desse tipo de atividade. Gramsci (1985) critica a escola dita tradicional que distinguia o ensino para formar especialistas e dirigentes daquele específico modelo de ensino destinado à formação de operários. Em sua abordagem, defende a existência de uma escola única, que possa desenvolver tanto competências predominantemente intelectuais, como também habilidades manuais e técnicas, possibilitando a autonomia dos sujeitos. Nesse sentido, enfatiza: “Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”

(GRAMSCI, 1985, p. 07). Já Martins (2008) caracteriza a didática pedagógica a partir do confronto entre a prática cotidiana e o conhecimento formal. Para ela, a teoria só adquire significado quando vinculada a uma problemática originada da prática. Uma realidade específica só pode ser transformada quando compreendida nas suas múltiplas determinações.



Figura 76: Texturas (I) – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.



Figura 77: Texturas (II) – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Todavia, observa-se que ainda existe uma dicotomia entre teoria e prática que precisa ser superada. A teoria fundamenta-se em princípios científicos baseados em pressupostos abstratos e cumulativos sobre o processo de ensino. Tais princípios visam à ação educativa, mas, muitas vezes, estão distanciados da prática. Já a prática educativa caracteriza-se por ser efetivada a partir dos trabalhos cotidianos relacionados às exigências sociais.



Figura 78: Decomposição de formas geométricas: recorte e colagem (I) – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

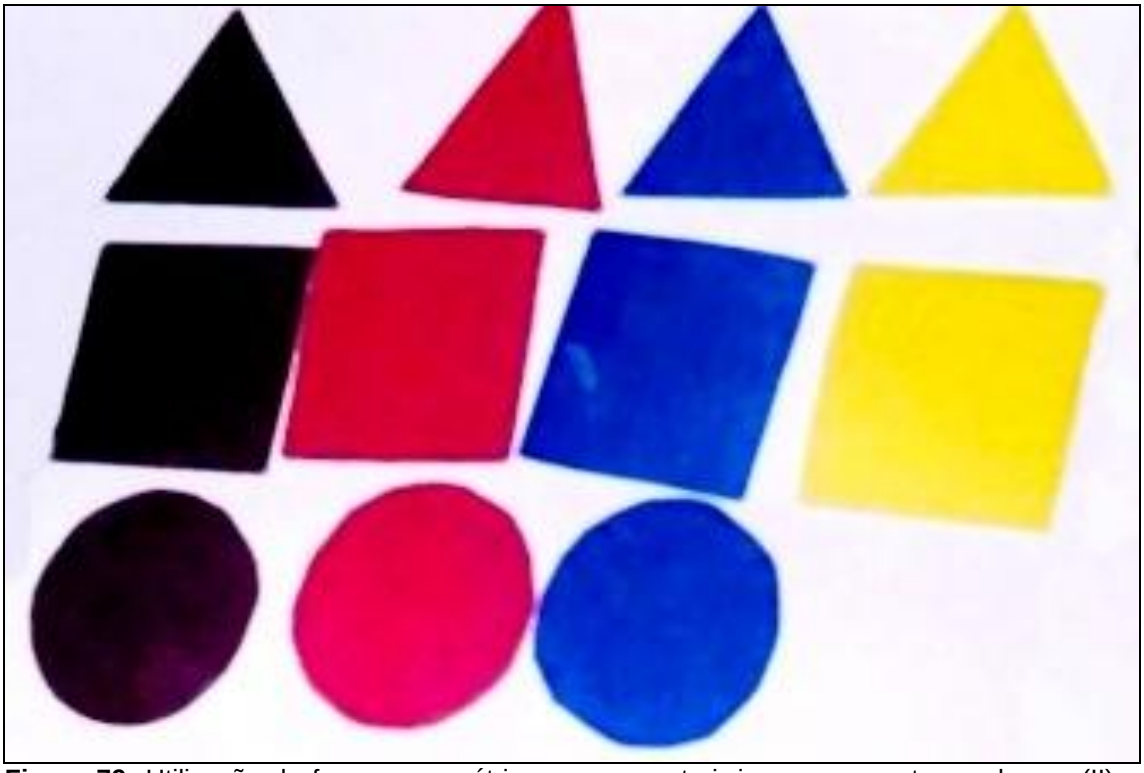


Figura 79: Utilização de formas geométricas para construir imagem: recorte e colagem (II) – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Essa prática, entretanto, precisa considerar tanto os elementos teóricos experimentados em laboratório, quanto as necessidades cotidianas vivenciadas pela comunidade. Com a superação desse confronto, foram sendo elaborados novos conteúdos educativos.

> “Realmente, o resultado da pesquisa superou aquilo que era esperado. Após o período dedicado aos estudos teóricos e práticos, pôde-se avaliar o desempenho do projeto de extensão e averiguar se seus objetivos foram alcançados. O resultado final é bastante satisfatório. Ficou demonstrado que, mesmo diante das situações precárias, foi possível realizar experimentos que despertam o interesse das crianças para conteúdos ministrados na universidade e que podem ser úteis no cotidiano. Além desse ponto positivo, a última fase da pesquisa preocupou-se em fazer com que as crianças tivessem momentos de lazer e cultura com materiais que elas conhecem e podem adquirir facilmente. Pesquisas como estas privilegiam o aspecto econômico e cultural. Além disso, oferecem uma gama de possibilidades para a interação positiva entre a universidade e a comunidade” (Depoimento da extensionista Ângela Araújo Nunes constante no relatório final do projeto “Forma que te quero livre”).

Para a execução deste projeto de extensão, usou-se como ferrramenta a produção artística, buscando-se atenuar ou suprimir as barreiras existentes entre teoria e prática. A ação iniciada em sala de aula e no ateliê de arquitetura da universidade passou por um processo de continuidade, na comunidade. Por outro lado, os conteúdos apreendidos na comunidade foram levados para a universidade. Os critérios de distinção intelectual foram reconsiderados. Assim, os conteúdos pedagógicos levados da academia e os saberes apresentados pelas crianças participantes do projeto foram contemplados, mutuamente.

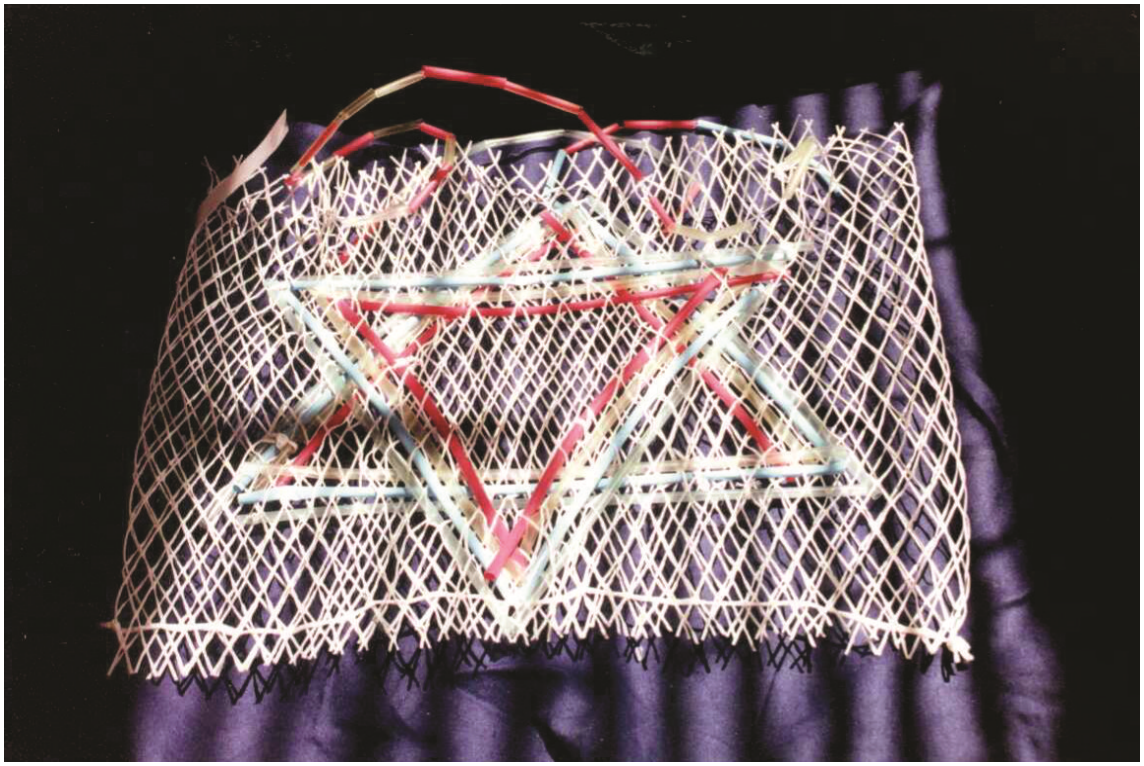


Figura 80: Utilização de sucatas para produzir objetos(detalhe): uso proposto de sacola – (2001)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

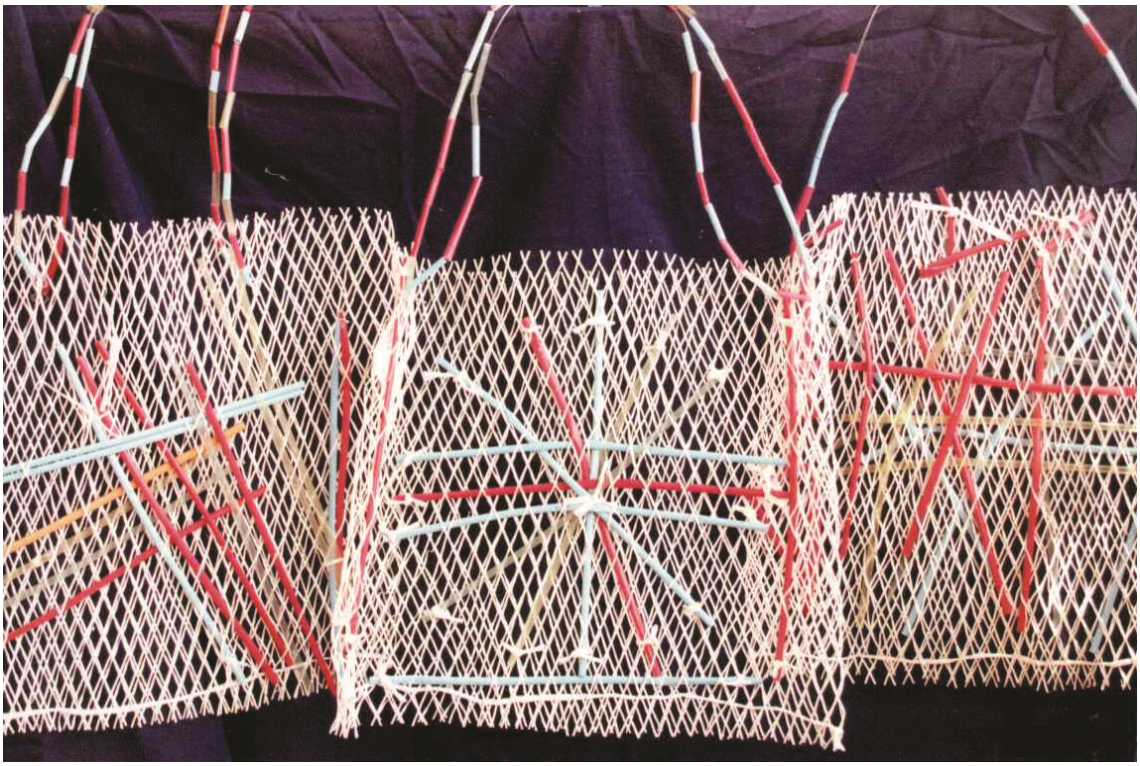


Figura 81: Utilização de sucatas para produzir objetos (resultados) -uso proposto: sacola – (2001)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Observou-se que, na prática, não existe um limite preestabelecido entre o saber acadêmico e o saber popular, nem critérios nítidos que possam caracterizar todas as atividades consideradas culturais. Usar esses critérios, tomando-se como base somente o saber acadêmico, poderia resultar em lacunas de conhecimentos, as quais não seriam supridas nem pela academia nem pela comunidade.



Figura 82: Produção infantil - Modelagem de máscaras em papel machê – (2001)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Os critérios para a experimentação na busca do conhecimento não estão delimitados nem na universidade, nem na comunidade. Pelo contrário, são construídos pelo conjunto de saberes proveniente das duas fontes de referência. Negando-se uma dessas fontes, a busca de novos conhecimentos estaria limitada a apenas uma vertente da informação.

> “A partir deste estudo, pôde-se perceber a importância das cores, formas e texturas no nosso cotidiano. O conhecimento adquirido com a pesquisa exploratória, principalmente, com as visitas à comunidade, enriqueceu bastante os conhecimentos não só acadêmicos do bolsista, mas também os direitos e deveres do cidadão. Esses conhecimentos trocados garantiram uma interação positiva entre os extensionistas, a comunidade e a universidade” (Depoimento da extensionista Carolina Ribas de Sousa constante no relatório final do projeto “Forma que te quero livre”).

No desenvolvimento do projeto de extensão, buscou-se construir uma metodologia de trabalho que pudesse abranger as relações socioculturais existentes em cada comunidade. Como resultado dessa metodologia, os participantes entenderam que, em um trabalho físico, mesmo no mais mecânico, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual e criativa. Para o caso particular de uma atividade desenvolvida no ateliê de artes, esse entendimento foi evidenciado na criatividade apresentada nas propostas desenvolvidas.



Figura 83: Produção infantil: Formas geométricas no cotidiano – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

4.1.2 Projeto Funcionarte

Como resultado das observações feitas em locais da cidade de João Pessoa, sentiu-se a necessidade de ancorar a investigação em uma base de trabalho. As várias localidades observadas davam uma noção de conjunto do universo a ser investigado. Porém, pela exiguidade do tempo, não havia a possibilidade de aprofundar a investigação em nenhum desses lugares. A pesquisa havia chegado a esse ponto pela necessidade de averiguação dos processos

criativos realizados nas oficinas infantis e, posteriormente, pelo confronto desses resultados com a experimentação acadêmica.



Figura 84: Produção infantil. Tapetes - Composição em tecidos (I) – (2004)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.



Figura 85: Produção infantil – Tapetes (II)Composição em tecidos– (2004)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

Para a escolha do bairro Cidade dos Funcionários I, partiu-se da constatação de que, naquela localidade, não havia nenhum tipo de serviço prestado à comunidade, com características semelhantes ao projeto. Assim, nasceu o Funcionarte, como uma oficina de arte destinada àquela comunidade. Esse projeto de extensão demonstrou, pela sua prática pedagógica, que existe uma semelhança entre os atos criadores na arte, na técnica aplicada, na ciência que investiga essa técnica e nos fatores sociais que envolvem todo o processo de criação. No projeto, o conhecimento adquirido foi considerado como um resultado dessa conjunção, tomando-se como base os experimentos vivenciados.



Figura 86: Produção infantil. Tema: Jardim. Técnica: tinta artesanal sobre cartão – (2003)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.



Figura 87: Produção infantil. Título: Brisas do Verão. Técnica: tinta artesanal sobre cartão – (2003)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

Nesse contexto, o projeto desconheceu limites acentuados entre conhecimento formal, aplicação desse conhecimento no cotidiano, arte e ludicidade. Sua ação caracterizou-se por conter muitas descobertas originadas nas oficinas de artes para crianças. Elas participaram do projeto, usando a imaginação orientada por suas próprias curiosidades e buscas pessoais. Nesse sentido, esclarece Winnicott (1975) que a busca do conhecimento só pode vir a partir do ato de brincar. É apenas assim, nesse estado não integrado da personalidade, que a criatividade pode emergir.

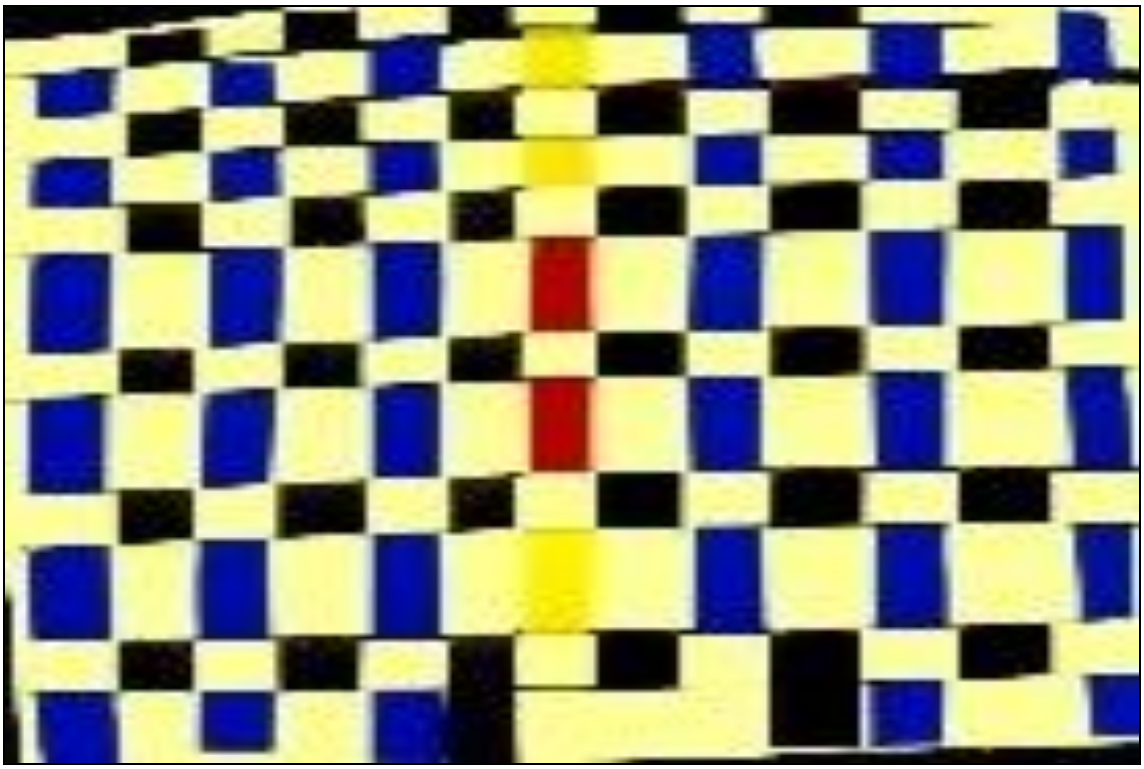


Figura 88: Produção infantil. Tapete em papel (I) – (2004)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

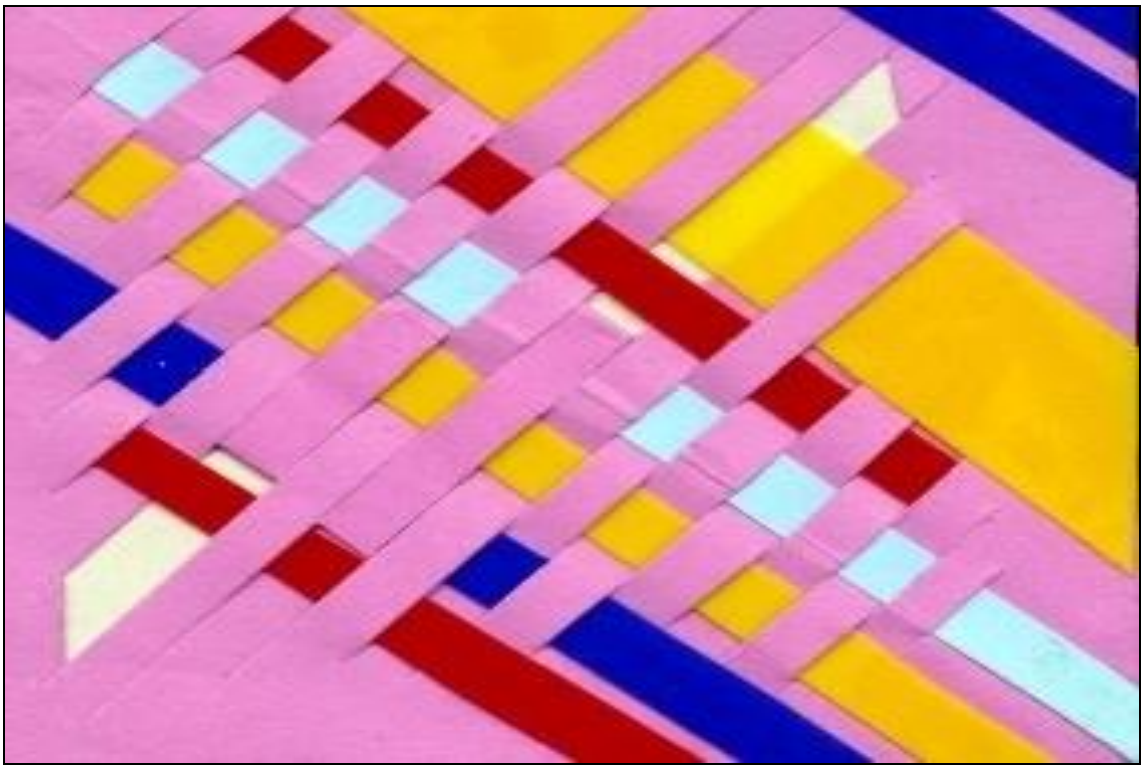


Figura 89: Produção infantil. Tapete em papel (II) – (2004)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

Cada objeto produzido foi composto por três interesses: o apresentado pelo investigador (extensionista); aquele advindo do ambiente; o próprio interesse das crianças. Em alguns momentos, os participantes da experiência (tanto os extensionistas como as crianças) não manifestaram preocupação referente à originalidade apresentada naquilo que foi produzido. Quando alguém pretendeu modificar alguma coisa, foi buscar suas próprias ferramentas. Com isto, os participantes utilizaram uma nova alternativa ou um novo produto.

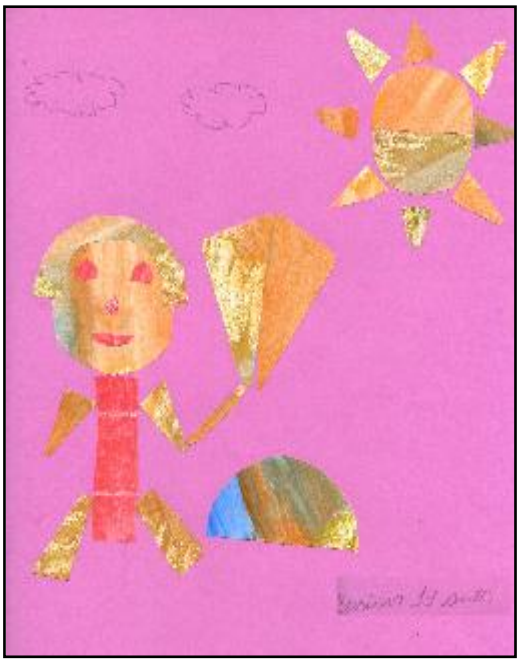




Figura 90: [fundo rosa] - Recorte e Colagem com papel marmorizado pela própria criança.
Autora: Larissa, 11 anos, participante do projeto Pipa (2010).
Figura 91: [fundo verde] - Recorte e colagem com tecido e desenho em giz
Autor: Alan, 9 anos, participante do projeto Pipa (2010).
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Ao utilizarem suas próprias ferramentas, as crianças já realizaram um ato de criação. Na elaboração dos seus trabalhos, davam novos significados aos brinquedos criados a partir de sucatas (como garrafa pet), mesmo antes de havê-los construído. Por exemplo, uma embalagem de sabão em pó, depois de recortada, se transformava em brinquedo ou uma treliça de material plástico se transformava numa bolsa de fitas coloridas. Mas, antes que isso se materializasse, as crianças já tinham observado nas matérias-primas várias alternativas para a confecção de um brinquedo que ainda não existia.



Figura 92: Produção infantil. Tema social: Brasil, mostra a tua cara – Técnica: tinta artesanal sobre cartão(2004)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

Promover o exercício da arte equivaleu a uma forma de proporcionar descobertas. O conhecimento dos materiais e a relação de cada criança com eles funcionaram como um vetor de mudanças. A linguagem da arte constituiu-se numa fonte que as levou a observar e explorar os conteúdos dessas descobertas. Dessa forma, não se atinham ao desenho ou ao brinquedo construído. O processo de descoberta foi aplicado para o entendimento do espaço e da lógica do desenho da rua. Um exemplo da experiência vivida no projeto pode ser observado no relato de uma extensionista, aluna do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba, bolsista do projeto:

> “Este é um projeto dignificante. Pode-se dizer que os integrantes da equipe que participaram do trabalho com a comunidade adquiriram conhecimentos imprescindíveis para utilização nas mais variadas áreas e situações. São indispensáveis, sobretudo, no que diz respeito à experiência em ministrar aulas, como também aos pensamentos e comportamentos diversificados, buscando inovações com criatividade. O retorno desta investigação para o curso de Arquitetura realiza-se em diversos segmentos. Os alunos bolsistas aprendem técnicas de criação de protótipos para serem aplicadas junto ao público-alvo.

> Este conteúdo é remanejado posteriormente para ser utilizado na criação, representação de projetos e tratamento volumétrico (transparências, opacidades, estudo de planos e texturas), bem como na facilitação da cidadania (apreensão de uma realidade concreta a partir da vivência em um meio social). Antes de sermos orientadores daquelas crianças, somos amigos que buscam o crescimento de outros seres humanos. Estamos sendo capacitados pela universidade não apenas para utilizarmos esses conhecimentos para nosso próprio bem, mas também para o bem da sociedade. Esse é o grande objetivo do trabalho de extensão" (Depoimento da aluna extensionista Candice de Albuquerque Tomé, constante no relatório final do projeto Funcionarte).

Com efeito, a realidade dos lugares que foram frequentados por estudantes universitários na cidade de João Pessoa não se configurou em um quadro, por exemplo, composto de "misérias" a serem vistoriadas. Tais lugares foram entendidos como um novo conhecimento do espaço da cidade. As experiências vivenciadas nesses espaços não poderiam ser citadas como um elemento padrão a ser considerado em projetos de intervenções urbanas. Isto porque cada uma delas se constitui em um estudo de caso, um conhecimento pertencente a uma realidade específica. Por esse motivo, a equipe extensionista que tomou parte daquela investigação imprimiu um significado peculiar para o conteúdo estudado. O depoimento de uma das participantes, extensionista é um exemplo dessa realidade:

> "O conhecimento aprendido através deste trabalho é de extrema importância para a vida acadêmica e até mesmo profissional dos envolvidos. Isto porque todas as técnicas utilizadas, sejam artesanais ou discursivas, transmitem uma carga de conhecimento valorosa. As técnicas de pintura e manufatura podem ser adequadas à otimização de trabalhos realizados no curso de Arquitetura e Urbanismo, tanto para a produção de maquetes, como na decoração de ambientes e representação de trabalhos impressos. Já o conhecimento da convivência é de extrema importância para a vida inteira, tanto no que diz respeito ao trato com crianças, quanto no sentido de parceria e companheirismo. Sendo um trabalho realizado em equipe, todos os membros devem trabalhar juntos para que o final seja recompensador" (depoimento da aluna extensionista Anna Cristina Andrade Ferreira, constante no relatório final do projeto Funcionarte).

As ações realizadas na investigação se constituíram em uma prática educativa. Gadotti (2001) esclarece que a prática didática fundamenta-se no princípio segundo o qual o educando aprende ao fazer uso de sua prática dialética com a realidade. Desenhar o espaço urbano, por exemplo, foi uma prática educativa.

Compreender as condicionantes espaciais dos lugares onde as crianças que participavam do projeto vivem ultrapassou os significados do desenho para favorecer o processo de conscientização delas.

Nessa perspectiva, a prática educativa possibilita ao educando criar seu caminho de descobertas. O projeto em análise fez uso dessa premissa ao longo do tempo e nos espaços percorridos. Todavia, o estudo passou por transformações, quando refletiu sobre a realidade existencial da comunidade estudada. A esse respeito, assinala Paulo Freire, in Gadotti (2001): “o educador não é apenas aquele que educa, mas, é aquele que, enquanto educa, também é educado. Ele é educado quando promove um diálogo com o educando. Este, ao ser educado, também ensina ao educador”.

Freire (1983) esclarece que, no processo de investigação sobre o conhecimento, o ato de articular com uma realidade existencial é primordial para congregar valores culturais. Do mesmo modo, procurar inserir os acontecimentos cotidianos nos temas desenvolvidos é um elemento fundamental no processo educativo. Isto permite que o professor e seus alunos sejam sujeitos atuantes de uma mesma ação.



Figura 93: Produção infantil. Tema: Carnaval de rua. Técnica: giz sobre cartolina guache – (2005)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

Os fatos particulares, que podem ser considerados como pontuais, estão inseridos na globalidade das ocorrências. Expressá-los é uma forma de tomar consciência deles. Assim, realizar experimentos com arte foi uma ferramenta de conscientização. A intenção da prática educativa foi conscientizar as crianças sobre os problemas do seu bairro, sua rua, sua casa. Isto, na prática, significou levar o aluno a entender o que acontece nos espaços urbanos e a buscar ações para transformá-los. Nesse sentido, o conhecimento elaborado pôde ser reinventado, à proporção que surgiam os acontecimentos na comunidade. O conhecimento produzido no experimento esteve ligado a situações existenciais concretas, segundo o ensinamento de Freire (2011). Para ele, no processo de aprendizagem, só aprende aquele que se apropria do que lhe é ensinado. Quando se aprende, pode-se inventar e aplicar o conhecimento.



Figura 94: Produção infantil. Tema: Carnava. Técnica: guache e cera sobre cartão – (2005)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte

Assim, o projeto Funcionarte, enquanto prática educativa, transformou-se em uma ferramenta na qual as crianças participantes se apoiaram para compreender o seu lugar na cidade. Durante a atividade de extensão, procurou-se respeitar o direito de imaginar, desenhar e brincar. Dessa forma, quando as crianças vivenciaram as brincadeiras, antes de executarem as propostas formuladas,

tomaram consciência da liberdade de criação e experimentaram as possibilidades da invenção. Em paralelo, os extensionistas se aperceberam do seu papel de educadores, compreendendo que tinham a ensinar, mas também, que tinham a aprender.

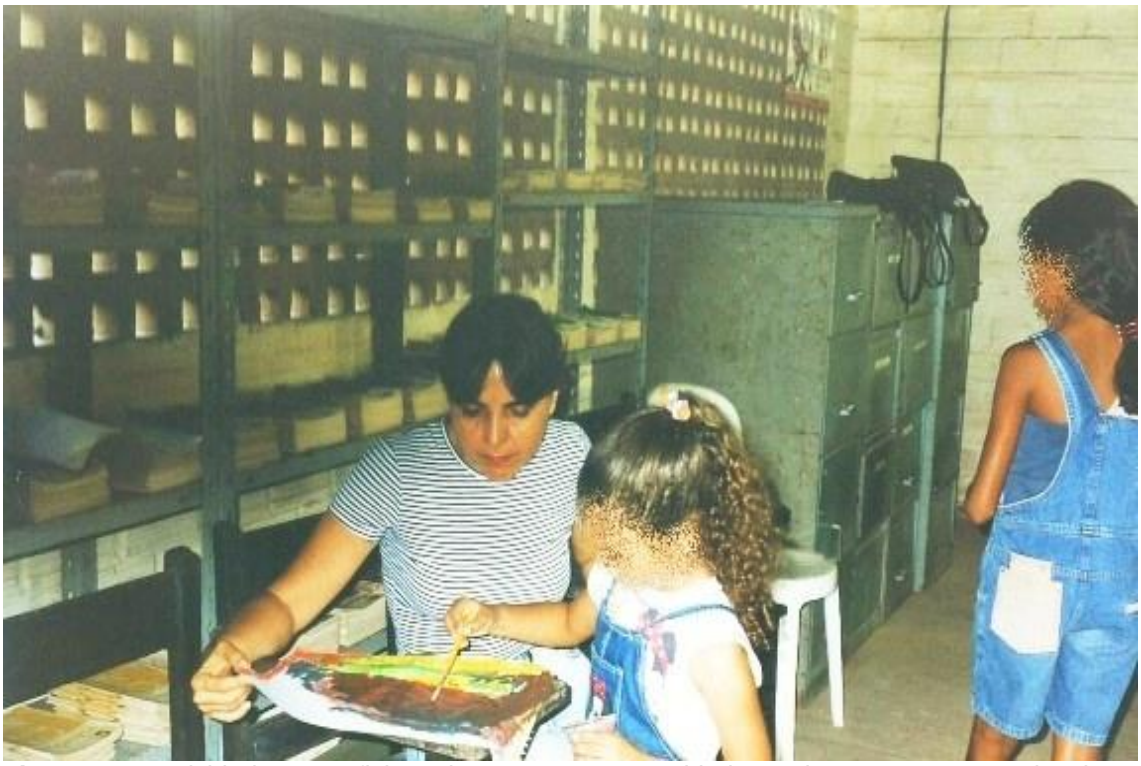


Figura 95: Atividade na oficina de artes na comuidade. Criança troca experiencia com extensionista – (2005)
Fonte: Acervo do Projeto Funcionarte.

As brincadeiras infantis refletiram-se no aprendizado que as crianças tinham do mundo. Foi assim que elas se expressaram nas cantigas de roda, por exemplo. Algumas dessas cantigas não existiam no repertório tradicional da cultura popular. Ao executarem esse aprendizado nas oficinas de arte, as crianças criaram opções que poderiam ser adaptadas às possibilidades reais. Além disso, as invenções puderam ser sociabilizadas com os extensionistas e, posteriormente, com os pais dessas crianças. Em apoio a esse pensamento, Teixeira (2007) afirma que a sociedade e a educação são dois processos fundamentais da vida que mutuamente se influenciam. Assim, ao participarem do projeto Funcionarte, as crianças contribuíram para a busca de seus próprios valores na família, na escola e na comunidade.

4.1.3 Programa infantil de inclusão pela arte – PIPA

Para a realização deste projeto, foram pesquisadas outras comunidades da cidade de João Pessoa. Escolheu-se a comunidade que, naquele momento, não possuía nenhum serviço na área de produção do conhecimento ou de inclusão social, conforme constava na proposta apresentada pelo projeto Pipa. Assim, o projeto foi desenvolvido na comunidade Jardim Laranjeiras.

O intercâmbio entre universidade e comunidade havia se consolidado com o projeto Funcionarte. Observou-se que as crianças participantes da atividade de extensão, quando incentivadas, aprenderam a lidar com repertórios relacionados à sua realidade. Isto incluiu manuseio de técnicas de desenho, técnicas mistas, criação, texturas, formas, brinquedos, entre outros elementos abordados. Essas estratégias foram mantidas no projeto Pipa. O trabalho prático na oficina de artes demonstrou que é possível ampliar conhecimentos a serem utilizados como alternativas na efetivação de mudanças relacionadas ao reaproveitamento de embalagens descartáveis, com repercussão naquele espaço urbano.



Figura 96: Amostragem de sucatas e papeis reaproveitados na oficina de artes na comunidade (I)– (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.



Figura 97: Amostragem de sucatas e papeis reaproveitados na oficina de artes na comunidade (II)– (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.



Figura 98: Produção infantil. Desenho de observação e releitura de maquete com utilização de papel reciclado – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Os extensionistas passaram a utilizar os conhecimentos adquiridos na universidade para sociabilizar saberes. No cotidiano, foi possível observar que as atividades desenvolvidas em comunidades necessitavam ser relacionadas com contextos pessoais e sociais nos quais se achavam inseridas para que, entre outros benefícios, fossem produzidos trabalhos criativos.



Figura 99: Atividade (II): Extensionista dialoga com criançça sobre projeto e maquete de objetos de arquitetura – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

> “Diversos foram os materiais utilizados para a descoberta do repertório criativo, tendo estas como características comuns a qualidade plástica, a capacidade de reciclagem e a possibilidade de reaproveitamento. O produto final da investigação criativa estava relacionado aos fatores acima referidos. A investigação desses materiais levou a equipe a testar possibilidades criativas ou de usos derivados para os produtos, resultando na edição de um novo repertório de pigmentos, suportes e temas a serem desenvolvidos. Para tornar a atividade mais atrativa, foi inserido dentro desta investigação um elemento-surpresa (material distinto dos materiais utilizados, como, por exemplo: resíduos de óleo comestível, resíduos de detergentes, velas, embalagens etc.). Combinados aos materiais empregados geravam efeitos inusitados no produto final” (depoimento do aluno extensionista Alexandre César Avelino Feitosa constante no relatório final do projeto Pipa).

O projeto Pipa já nasceu com uma herança simbólica constituída pelos repertórios de conteúdos dos projetos que o antecederam (Forma que te quero livre e Funcionarte). Sua ressignificação deu-se a partir do pressuposto de poder investigar a possibilidade de inclusão pela arte.



Figura 100: Produção infantil. Intervençao em maquetes de arquitetura (Resultado individual) – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.



Figura 101 : Produção infantil. Intervenção em maquetes de arquitetura (Resultados coletivo) – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

O termo “inclusão” foi considerado como sendo um processo de aprendizado pelo qual o sujeito que foi estudado (as crianças da comunidade) fez parte da compreensão e do conhecimento adquirido pelo outro sujeito (extensionistas e a coordenadora dos projetos). As relações estabelecidas entre os dois grupos favoreceram o desenvolvimento de temas baseados na realidade das crianças, caracterizadas por um cotidiano de desigualdades sociais.

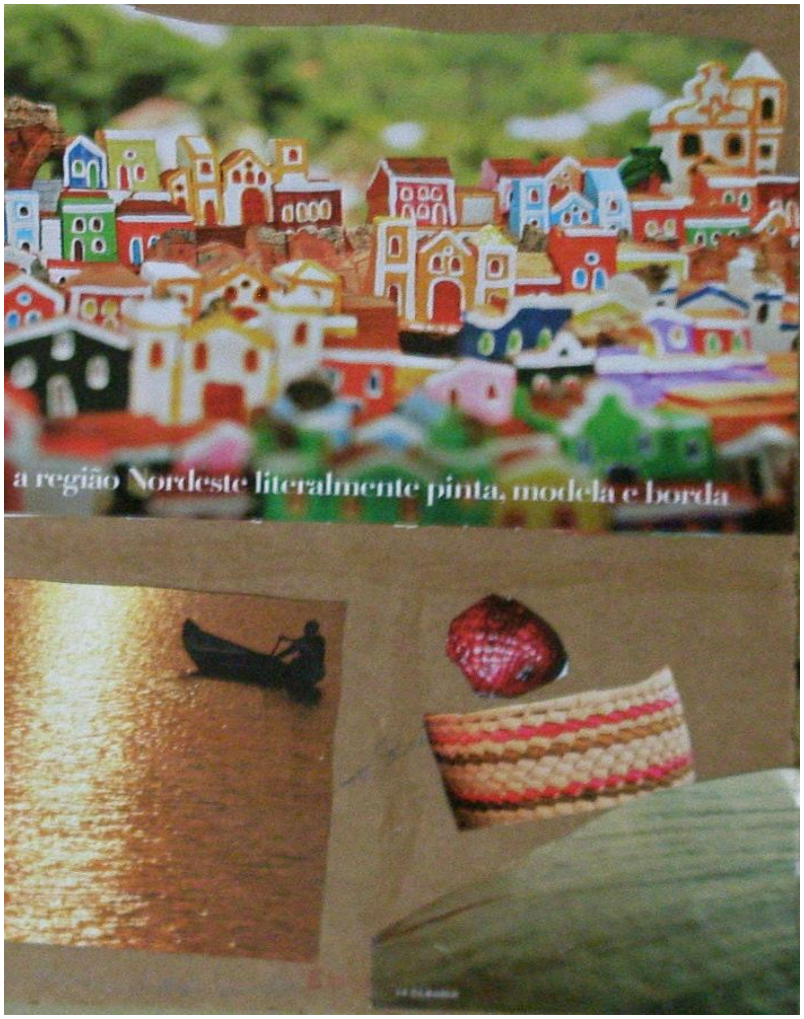


Figura 102: Produção infantil. Tema: Região Nordeste. Técnica: mista – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa

Relacionar a inclusão social como parâmetro de ação significou uma abertura de repertório na investigação. Para Newman (2003), a inclusão do aluno é uma ação que o motiva para sua inserção no contexto educativo e social, mas que exige da sociedade condições para que essa inserção, de fato, aconteça.



Figura 103: Produção infantil. Leitura de maquete de objeto de arquiteetura e desenho de observação da planta baixa – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Na prática inclusiva, fez-se necessária a inclusão emocional e social. Isto pressupõe uma atitude de acolhimento das diferenças. No projeto, evidenciaram-se os resultados de duas posturas básicas: a) a atitude de tolerância frente aos inúmeros imprevistos acontecidos durante os experimentos; b) a atitude de incentivo que permitisse às crianças terem liberdade para criar. Nesse sentido, o papel da brincadeira foi fundamental. Para Bogomoletz, in Newman (2003), brincar pressupõe segurança e abertura à criatividade.



Figura 104 : Produção infantil. Confecção de figurino com papel. Tema: Folguedos populares e criaçãao de personagens – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Assim, as crianças participantes do projeto tiveram a oportunidade de expandir seus repertórios de utilização da linguagem visual, bem como de registrar opiniões sobre ocorrências de natureza social. Esses conteúdos foram expressos

nos exercícios infantis, especialmente nos desenhos, mas, também, nas narrativas dos fatos ocorridos na comunidade. Observou-se, ainda, que as habilidades adquiridas no manuseio de linguagens (visual ou verbal) poderiam ser úteis para as crianças expressarem os enfrentamentos em suas vidas.



Figura 105: Produção infantil. Interferência na forma e função de volume de arquitetura. Reelaboração de maquete física – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Por outro lado, a experiência possibilitou aos extensionistas uma troca de conhecimentos com as crianças, favorecendo novas leituras do espaço urbano. Essas interpretações registradas na cidade foram levadas à universidade e estudadas em atividades acadêmicas.

> “O projeto Pipa proporcionou novas experiências no sentido técnico e educacional que foram concebidas através de produções e realizações de oficinas e peças teatrais. Houve também a utilização de tecnologias da informação e comunicação, práticas interdisciplinares, contato entre diferentes tipos de culturas artísticas, intercâmbio entre alunos e comunidade, assim como a exploração de diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais. Além disso, foi possível vivenciar práticas acadêmicas através do uso de maquetes e leitura de projetos arquitetônicos, pela percepção de valores estéticos e técnicas de pintura e desenho, utilizadas durante as oficinas.

> Deu-se também o conhecimento dos valores sociais, que são importantes para a elaboração de um projeto arquitetônico, pois a partir da convivência é que se puderam observar as deficiências de cada comunidade, facilitando as decisões de intervenção. Por fim, o projeto Pipa viabilizou a interação entre universidade e sociedade, promovendo a troca de experiências do ensino acadêmico e popular. Isso demonstrou que o impacto da ação extensionista transforma não só a comunidade, como também todos aqueles que fazem parte do projeto de extensão, gerando o verdadeiro sentido de inclusão social" (depoimento da aluna extensionista Flávia Cristina Coutinho constante no relatório final do projeto Pipa).

O projeto Pipa ofereceu aos seus participantes – crianças, universitários, convidados – a oportunidade de realizar ações de troca com a comunidade. Revelou-se como algo novo, em relação àquelas atividades convencionais de colocar à disposição da comunidade os conhecimentos acadêmicos. Todos contribuíram para a edificação de um projeto de extensão, que se tornou uma fonte de dados sobre a realidade social, além de uma nova forma de conhecimento.



Figura 106: Dinâmica de grupo iinfantil: atividade liderada por extensionista. Crianças ensinam uma nova cantiga de roda. – (2008).
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Assim, o maior benefício que o projeto proporcionou aos seus participantes, talvez, não tenha sido de natureza física, embora existam registros

desses conteúdos. A documentação visual resultante das atividades do projeto demonstra uma parte do que foi realizado.



Figura 107: Produção infantil. Interferência cromática na maquete do edifício – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.

Com efeito, conforme estabelecia o projeto, os critérios adotados no planejamento das ações a serem desenvolvidas deveriam reunir trabalhos físicos, intelectuais e criativos, que possibilitassem um processo de aprendizagem continuada. Com isso, o projeto Pipa permitiu que fossem confeccionados vários produtos, desde a criação de trabalhos artísticos até exercícios de apreensão da realidade concreta naquele meio social. Dessa forma, as ações desenvolvidas nas oficinas se caracterizaram por utilizar a arte como instrumento criativo, capaz de integrar dois polos geradores de saberes – universidade e comunidade – mediante a construção conjunta de um conhecimento que transpassou o universo da arte.



Figura 108: Produção Infantil. Tema: dia das crianças
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho Infantil (2010).

Em uma primeira leitura, pôde-se observar que o projeto Pipa atuou em vários níveis da prática educativa. Essa prática adquirida demonstrou que o produto gerado pelas descobertas se esgotou por possuir uma abordagem técnica. O projeto contribuiu para a formação ou ampliação de conteúdos referentes a novos conhecimentos. Nesse aspecto, a oficina de arte atuou como um espaço que favoreceu a construção da cidadania.

> "O conhecimento não se esgotava apenas na produção gráfica, estendendo-se para conceitos fundamentais da formação da cidadania. Esse conhecimento era obtido através da reflexão por parte da criança, do espaço no qual ela se insere e seu papel como base da sociedade do amanhã. Nesse contexto, o projeto permitiu ao extensionista tanto a aquisição de conteúdos do repertório plástico pertinente ao universo acadêmico de arquitetura quanto o aprendizado da prática de ensino através do redirecionamento deste à comunidade, este último de grande interesse para a sua formação pessoal. Desse modo, alicerça-se a relevância de tal atividade para a formação acadêmica do aluno de Arquitetura e Urbanismo" (depoimento do aluno extensionista Alexandre César Avelino Feitosa constante no relatório final do projeto Pipa).

O projeto Pipa atualizou os conteúdos didáticos pelo uso das novas tecnologias da informação e comunicação, permitindo experiências interdisciplinares. Esses registros foram observados na apresentação de folguedos populares, oficinas de artes visuais e representações teatrais, bem como no intercâmbio entre alunos de outros cursos de graduação (Direito, Nutrição) e a comunidade.



Figura 109: Atividade coletiva - extensionista e crianças na distribuição do lanche na oficina de artes
Fonte: Acervo Projeto Pipa (2008).

Assim, foram estabelecidos contatos com outros saberes e valores sociais trazidos pelos profissionais visitantes do projeto (nutricionista, médico, psicóloga, geógrafa, entre outros). Segundo Morin (2011a), a ciência nunca teria se constituído como ciência se não tivesse sua qualidade transdisciplinar.

Por suas atuações em diversos níveis de formação do conhecimento em lugares diferenciados, o projeto Pipa viabilizou a interação entre universidade e sociedade, promovendo a troca de experiências entre o ensino acadêmico e o saber popular, atuando como elemento de inclusão social.

4.1.4 Oficina de desenho infantil

Esse projeto de extensão foi realizado na comunidade Jardim Laranjeiras. Conforme investigação prévia feita pela equipe extensionista, tratava-se de uma comunidade que permanecia sem receber serviços na área da produção do conhecimento e arte, objeto deste estudo. No projeto, foi feito um ajuste de conteúdos na metodologia utilizada, bem como nos materiais utilizados para o desenvolvimento dos trabalhos infantis.



Figura 110: Composição de figurino com a utilização de retalhos de tecidos – (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil



Figura 111: Produção infantil - Resultado da composição de figurino – (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

O estudo se pautou pela utilização da investigação qualitativa. Essa abordagem metodológica enfatiza que existem inúmeras formas de analisar os problemas que surgem a cada dia. As várias formas de analisar um mesmo problema também permitem que sejam adotadas diversas abordagens para o encaminhamento de soluções. Foi justamente isto que motivou a escolha de novos materiais a serem usados nos trabalhos das crianças, dando-se preferência aos que fossem de baixo custo. Em função disso, o trabalho utilizou o desenho como principal linguagem gráfica.



Figura 112: Produção infatil: desenho de figura geométrica – (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

O relato contido no depoimento que segue demonstra uma dessas diferenças, ao descrever uma sessão de trabalho na oficina de desenho infantil. Cada prática educativa revelava-se diferente da anterior. As condições oferecidas para a realização das oficinas caracterizaram-se por trazer um elemento inesperado, com o qual os extensionistas precisaram aprender a lidar, considerando-o um dado do experimento realizado:

> "Chegamos à comunidade aproximadamente às 09h35min. Éramos três: eu, Fernando e Rodolfo. Em primeira instância nos deparamos com um fato inesperado: era dia de vacinação dos animais e estava acontecendo na associação. Estacionamos o carro e entramos. Foi então que percebemos que a vacinação estava acontecendo apenas na primeira sala, nada que fosse atrapalhar nossa atividade. Dona Eliane explicou que a escolha do local foi indicação do prefeito. Ao chegarmos, dezoito crianças nos esperavam. Fomos recebidos com muita alegria. Guardamos os materiais e voltamos para a salinha das crianças, onde os extensionistas deram bom-dia para todas as crianças e elas fizeram o mesmo para conosco. Dava para perceber o quanto estavam empolgadas e curiosas para saberem o que iríamos fazer.
> Depois, fomos para a salinha de exercícios, onde Rodolfo comandou a atividade. Foi notório o interesse das crianças quando elas mesmas passavam a pedir alguns exercícios. Essa integração é essencial antes da atividade, pois as crianças passam a se sentir

mais à vontade, se soltam e se expressam de forma mais intensa, o que é extremamente necessário para o momento da atividade. Cantamos a música do vaso (a pedido delas). Dessa vez, mudamos um pouco: quem ia para o meio da roda teria que indicar o próximo coleguinha. Assim, eles criavam laços de amizade. Este é outro ponto importante. A integração das crianças facilita o trabalho em grupo.

Fizemos a fila e fomos para a salinha da atividade. Cantamos uma música do silêncio e, quando tudo estava calmo, introduzimos a atividade. Fui lá dentro com Fernando e pedi para que ele falasse para as crianças o que seria a atividade. Chegando à sala, todas as crianças estavam atentas para entender que atividade seria. Quando, em um momento, se desconcentraram, olhando para alguns animais, inventamos uma porta invisível que ia fechar e ninguém mais iria ver nada do outro lado. Ainda bem que deu certo. Fernando prosseguiu com algo muito importante. Ele começou a perguntar a cada criança o que significava ser criança. Rodolfo pegou o giz e começou a colocar no quadro as respostas. Foi muito bom entender o que significava para elas a infância. O mais interessante foi ver que todas estavam participando. Rodolfo colocou o material no balcão e Fernando ficou na distribuição. Eu e Rodolfo distribuímos a quantidade de cola que as crianças usariam.

E começava então a orientação. E quantas coisas percebemos! Pedimos para elas dividirem em etapas a atividade: primeiramente procurava, depois cortava e só então colava. Depois de tudo, teria ainda uma surpresa: o *fiat lux*. Uma criança chamou nossa atenção, pois ela achava que apenas as figurinhas pequenas representavam criança. Quando a gente olhava algo maior, ela dizia que não queria, pois tinha que ser pequeno. Outras começavam a procurar imagens de acordo com o que haviam respondido no momento em que Fernando perguntou. Por exemplo: uma delas respondeu que era ser estudioso. Então, só colou imagens com criança estudando. Outras responderam que era ser feliz. E, sempre que encontravam uma imagem de alguém sorrindo, queriam colar. Os menores tinham uma pequena dificuldade em recortar. Então, peguei um lápis hidrocor e comecei a fazer uma marca onde eles deveriam cortar, pois aquilo direcionava mais o corte. Quando acabavam, entregávamos a cola colorida para enfeitar, e eles se empolgaram bastante com isso.

O mais interessante em todo esse dia foi perceber o quanto as crianças trabalharam em grupo. Quem acabava antes ia ajudar o coleguinha. Trocavam revistas, usavam uma cor e depois passavam para outro colega. No final, deu tudo certo. Colocamos os trabalhinhos no varal e Rodolfo foi brincar com os meninos, pois as meninas quiseram ficar na sala ajudando a limpar. Larissa, Maria Clara, Elen, Elane e Érika foram algumas das meninas que ajudaram muito. As outras ainda estavam acabando a tarefa. Elas pegaram paninhos e limparam a mesa; outras pegaram vassoura, Então, verifiquei que estava na hora do lanche. Todos lavaram as mãos e depois receberam o lanchinho. E aquela colorida sala ficou à espera do nosso próximo sábado!" (depoimento da aluna extensionista Karínthia Casimiro De Oliveira constante no relatório final do projeto Oficina de desenho infantil).

Originalidade, tolerância e liberdade de expressão foram os primeiros requisitos daquela atividade de extensão, constituindo-se em valores da própria atividade realizada. A relevância desses requisitos nos processos elaborados é ressaltada por Morin (2011a), ao afirmar que a missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender as condições da vida e ajude o indivíduo a viver; e que favoreça, igualmente, um modo de pensar aberto e livre.



Figura 113: Atividade infantil: Dinâmica com Cantigas de Roda– (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

Além dos valores referidos, observou-se que a oficina de desenho infantil sedimentou conteúdos elaborados em projetos de extensão anteriores. Com isso, avançou além do previsto. É que, na sua proposta original, a oficina centrar-se-ia na experimentação do desenho como linguagem e expressão gráfica. Isto porque a coordenação do projeto não dispunha de suporte financeiro para realizar atividades que representassem maior comprometimento de orçamento. Não havia recursos financeiros que permitissem a disponibilização de uma lista de materiais.



Figura 114: Produção infantil - Figura orgânica – (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

Essa condicionante repercutiu na escolha do tema a ser pesquisado no projeto: limitar os experimentos anteriores à investigação do desenho, enquanto linguagem visual. Cada proposta passou por uma avaliação prévia dos custos que poderiam estar envolvidos na operação. Passou-se, então, a escolher materiais menos onerosos. Todavia, com o projeto em funcionamento, o leque de investigação foi ampliado. Não porque houvesse apoio financeiro, mas porque se passou a utilizar prioritariamente materiais conseguidos em sucatas ou materiais reprocessados.

Esse fato favoreceu o processo de criação. Para a criança, a proposta que começava com o desenho se expandia pelo recorte e colagem, ampliando-se pela criação ou reutilização de pigmentos e colas coloridas. Em consequência, os trabalhos apresentavam resultados diferenciados, por conta da reutilização dos materiais, tais como retalhos de tecidos, sucatas de maquetes em cartão, fios, cordões, fitas coloridas, revistas, embalagens, figurinhas, papel machê produzido com colas caseiras (farinha de trigo e água), rebarbas de isopor, capas plásticas, embalagens de produtos domésticos, entre outros.

O processo de produção não ficou limitado ao desenho, estendendo-se à criação de brinquedos e objetos. Ao ganhar esses elementos, o desenho não se limitou à expressão gráfica em um plano bidimensional, passando a ser produzido em plano tridimensional. Com esse objetivo, foi imprescindível fazer um levantamento de matérias-primas de fácil acesso e baixo custo. Assim, passaram a

ser realizadas atividades alternativas, tais como: criar tintas e colas, confeccionar papel machê, usar sabão em barra. Paralelamente, a equipe de extensão passou a fazer um novo circuito para a busca de novos materiais a serem reutilizados nas oficinas. Para tanto, foram feitas visitas a empresas gráficas, para solicitar a doação de rebarbas de cartões.



Figura 115: Atividade infantil, com a utilização de materiais reaproveitados de gráficas
Fonte: Projeto Oficina de desenho infantil. Acervo: Projeto oficina de desenho infantil (2010).

Buscou-se também encontrar novos usos para adereços coloridos e de baixo custo, podendo-se citar: embalagem em papel crepom; sobras de papéis coloridos utilizados em festa infantis; uso de embalagens plásticas que servem de proteção aos galões de tinta de parede fornecidos pelas fábricas. Além disso, foram usados canudos de refrigerantes para a confecção de bolsas e tapetes; cabos de fios cobertos para criar estruturas, entre outros. A atividade de recriar funções para matérias de custo zero se constituiu no elemento surpresa. Esse momento da recriação e usos diferenciados para produtos de mercado ou da descoberta dos resultados foi denominado de *fiat lux*. Para as crianças, esse momento foi marcado

pelo sentimento de alegria e de indagações sobre as condições sociais em que viviam.

Fernandes (2008) assinala que a educação deveria ser, para os alunos, uma experiência transformadora que desenvolvesse a criatividade, proporcionando condições para se libertarem da opressão social. Nesse sentido, entender a organização do trabalho para a produção foi fundamental para a compreensão do sistema produtivo como um todo. Na pesquisa, conceituou-se por organização do trabalho o conjunto de atividades e responsabilidades de cada pessoa ou do grupo atuante na organização produtiva. Essa organização abrangeu desde o método de realização das tarefas (participativo), até a tecnologia de processo (CHIAVENATO, 2011).

A tecnologia utilizada foi estruturada em três pilares básicos: humano, de equipamentos e de materiais de transformação. As diversas interações que ocorridas entre os três segmentos revelaram-se como um sistema integrado no qual as demandas do sistema social foram articuladas com as demandas dos sistemas humano e técnico, explorando a adaptabilidade e criatividade das crianças. Esse tipo de abordagem permitiu que fosse observada a eficácia do trabalho em grupo. Verificou-se que uma maior criatividade foi obtida pela otimização do funcionamento conjunto do sistema humano-tecnológico no evento. O conjunto de ações caracterizou-se como um sistema integrado no qual as demandas do sistema social foram articuladas com as demandas do sistema técnico, utilizando-se, além da criatividade e adaptabilidade das crianças, as condições do meio ambiente.



Figura 116: Atividade infantil - Composição de layout – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil.

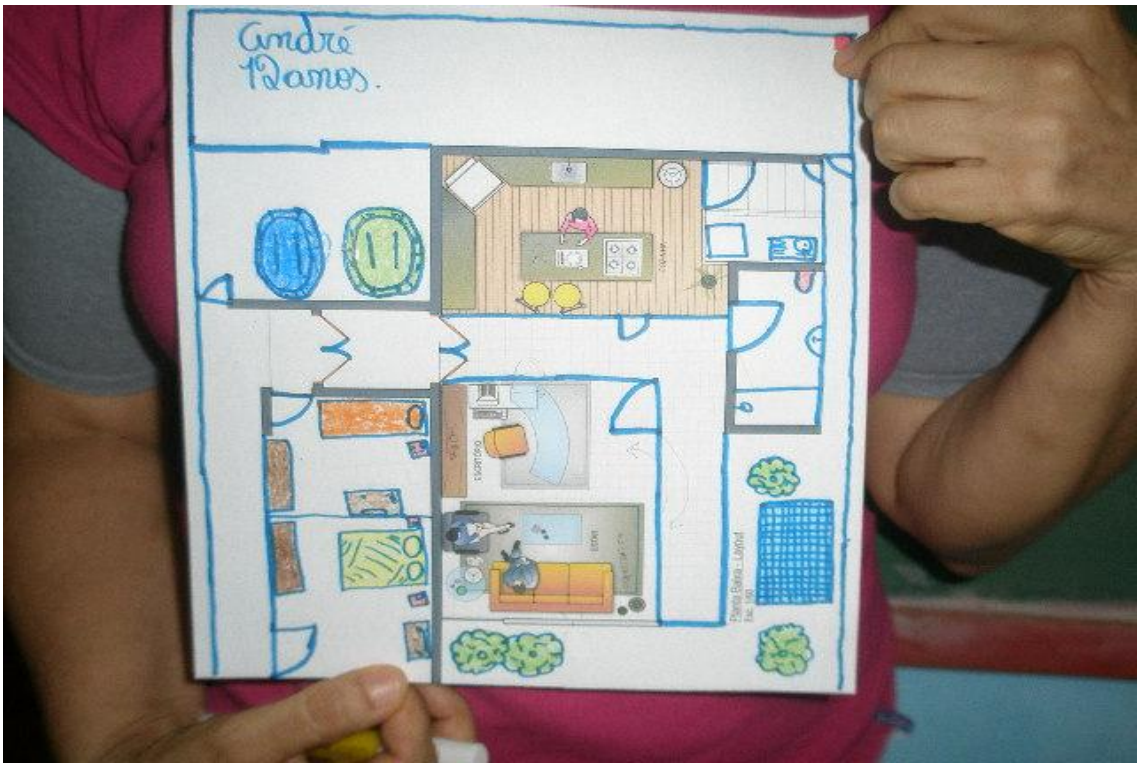


Figura 117: Atividade infantil - Produto obtido com o exercício de reforma da residência e composição de layout – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil

As crianças dominaram repertórios (temas, desenhos, formas, texturas, cores) e ampliaram seus conhecimentos e expressão gráfica, que passaram a atuar como elementos de contribuição às mudanças. Isso ficou evidenciado quando as crianças ampliaram a capacidade de observação do espaço circundante dos lugares em que viviam. Em consequência, passaram a dar depoimentos sobre as condições de habitabilidade. Além disso, expressaram seus desenhos com figuras e elementos que se constituíram em depoimentos de vida.



Figura 118: Produção infantil - Proposta de urbanização da rua da Associação comunitária – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil



Figura 119: Produção infantil - Resultado da proposta de urbanização da rua da Associação – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

Os extensionistas passaram a identificar as demandas das crianças com a possibilidade de desenvolver um trabalho criativo. Para tanto, não se limitaram apenas a utilizar produtos facilitadores da execução dos trabalhos. Adotaram também sistemas de produção criativos, adequando-os à demanda das situações vivenciadas. Nesse sentido, o projeto esteve em sintonia com o pensamento de Winnicott (1975), segundo o qual existe uma inadequação profunda entre o saber formal e a realidade concreta que precisa ser ultrapassada. Em concordância com esse pensamento, Morin (2011a, p. 13), enfatiza:

> "Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários".

O relato contido no depoimento abaixo demonstra a forma como o projeto procurou alternativas para reestruturar e ampliar o leque de situações investigadas. Assim, mesmo no caso da vivência relacionada a um evento cultural, a oficina de desenho infantil não se fez regular pelo conhecimento transmitido. Ao contrário,

apresentou ideias relacionadas ao cotidiano das crianças, nascidas da necessidade de projetar um futuro que contivesse a identidade e a natureza de cada um dos participantes do evento. Salvador (1996) defende uma orientação de prática de ensino sociocultural. Segundo ele, os conteúdos ensinados na escola quando possuem uma relação com a vida dos alunos, são apreendidos com maior facilidade. Conhecimento relevante é aquele que o aluno, efetivamente, aprende, e não temas transmitidos pelo professor.

> “A atividade de hoje finalmente seria a tão aguardada modelagem de roupas para os personagens desenhados, com temática junina, decidida desde o começo do mês. Os materiais utilizados foram os mesmos (papel, lápis, borracha, retalhos, tesoura e cola). Então, as crianças cobriram o desenho. Isso facilitou e melhorou a cópia dos modelos. Destaco a importância de ter esperado aquela data, próxima ao dia de São João, para realizar este tipo de atividade, mesmo com os apelos ansiosos das crianças a cada sábado, devido à abordagem da nossa cultura regional das festas juninas. Não é simplesmente vestir o personagem, mas compreender o estilo das roupas utilizadas nesses eventos: vestidos longos, babados, enfeites, laços, tecidos quadriculados etc. Além disso, havia toda uma cultura e tradição das músicas e danças. É preciso perceber como as crianças convivem e interpretam todo esse contexto nesta época.
> Acordei disposto e Kaká me telefonou informando que iria de carro. Fui pegar Bruna na casa dela e fomos em direção à comunidade. Kaká e eu chegamos quase simultaneamente. Antes de entrarmos, Kaká revelou que recebeu ligações das crianças às 07h00 da manhã, o que a incomodou. Ela expôs o que achava sobre isso, já mais tarde, na presença de todos. No alongamento, fizemos movimentos relacionados à dança da quadrilha junina. Foi um momento muito especial e me diverti muito. Fizemos cirandas, o arco de passagem dos casais e cantamos “olha pro seu meu amor, veja como ele está lindo...”. Algumas crianças iriam dançar na escola, na segunda-feira, e já tinham suas devidas roupas. Elas já adivinharam qual seria a atividade e imediatamente ficaram muito felizes. Muitas crianças desenharam rapidamente os modelos, o que confere valor positivo à agilidade de cobrir o desenho” (depoimento do aluno extensionista Fernando de Oliveira Morais constantes no relatório final do projeto Oficina de desenho infantil).

Justifica-se, assim, a importância dada pelo projeto ao universo que circundava as crianças. Aquele que deseja ensinar qualquer coisa tem antes que identificar os fatos, os princípios e os conceitos que serão propostos. Deve também considerar os valores de cada lugar e escolher os procedimentos a serem adotados diante deles. Estas são atitudes indispensáveis ao educador. Em concordância com esse procedimento, Winnicott (1982) enfatiza que o ensino tem a responsabilidade

de formar jovens capazes de criar condições sociais, nas quais todos possam viver com dignidade.

Ao final das atividades desenvolvidas na oficina de desenho infantil, foi feito um retrospecto das ações realizadas no projeto. Observou-se que a investigação prática se revelou diferente de experiências anteriormente realizadas e se constituiu, em si mesma, em um aprendizado. O crescimento de cada um dos participantes se fez notório, como resultado das atividades oferecidas pela oficina. O trabalho de extensão manteve-se vinculado às tensões entre o respeito a conteúdos de arte anteriormente elaborados e os questionamentos feitos a muitos deles. É inegável que a arte, os saberes e os conhecimentos adquiridos são partes integrantes de um saber coletivo no qual todos esses fatores se encontram inseridos. Naquele momento da pesquisa, os participantes do projeto se perguntaram: O que foi aprendido de mais importante? Bronowski (1974, p. 69) fornece uma pista para a resposta: “A ciência não é um mecanismo, mas um progresso humano; não uma série de descobertas, mas a procura das mesmas”.



Figura 120: Produção infantil. Proposta de tratamento da fachada da Associação – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.



Figura 121: Produção infantil. Resultado da proposta de tratamento da fachada da Associação – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

Duarte Jr.(2008) enfatiza que, na arte infantil, não se pode considerar os resultados alcançados sob o prisma da estética que produza objetos belos. Antes, é preciso que seja considerado o produto em relação ao caminho percorrido na sua elaboração. Isto porque, em primeira ordem, a atividade artística da criança apresenta o sentido de organização de suas experiências. Desenhando, a criança seleciona os aspectos de sua vida que considera importante. Assim, ao criar, ela busca o sentido de sua existência. Para a criança, a arte é importante para sua crescente organização social e, sobretudo, para seu desenvolvimento criativo. Portanto, na busca do conhecimento, a criatividade é essencial.

4.2 NOTAS SOBRE AS AÇÕES EFETIVADAS NOS PROJETOS

> *"Leonardo, adorei a arte que você mandou para todos".* (Maria Clara, dez anos, participante da Oficina de desenho infantil, 2010).

As atividades dos projetos de extensão foram desenvolvidas em comunidades da cidade de João Pessoa. No conjunto das ações previstas nos projetos, a investigação buscou, em primeira instância, o uso da expressão gráfica como ferramenta do conhecimento acadêmico. Buscou também favorecer o uso do

saber popular na produção do conhecimento. Na prática, a investigação foi conduzida por desdobramentos que permitiram a inclusão de uma nova compreensão do trabalho.



Figura 122: Produção infantil. Tema social: dia das crianças – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

A expressão gráfica não poderia ser restrita ao papel representativo de um fato ou de uma ideia. Enquanto processo construtor, foi um instrumento de investigação, de formação de conteúdos, de exploração de saberes e de aproximação com a realidade da cidade. Por outro lado, o reconhecimento do saber popular não poderia ser restringido à sua capacidade de expressar padrões que seriam apropriados, posteriormente, pela academia. Mais do que isso, o saber popular precisava ser entendido por sua capacidade transformadora. Essa capacidade possibilitou a evidência de um terceiro saber, que surgiu como resultado da relação entre dois conteúdos distintos (conhecimento formal e saber popular). O primeiro é considerado um saber no campo acadêmico; o outro existe no âmbito da comunidade. Na prática, o novo saber passou a ser construído e refletido em um território mais amplo: a cidade.

4.2.1 Participação das crianças



Figura 123: Atividade infantil na Oficina de Artes da Comunidade: desenvolvimento do trabalho (I) – (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

Na seleção das crianças para participarem do projeto foram considerados dois fatores: a) o processo de descobertas aconteceu no âmbito da ludicidade; b) ao brincarem, as crianças preencheram as lacunas que existiam pela anuência de brincadeira com a arte. Quando foram dadas condições às crianças para que pudessem realizar brincadeiras, elas expressaram o melhor de si através da arte (pintura, desenho, colagem etc.). Ao executarem essas atividades, elas expressaram questões sociais. Tais atividades são denominadas de oficinas de arte.



Figura 124: Atividade infantil -Trabalho coletivo no bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa - PB – (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

A busca do conhecimento vinculou-se tanto às brincadeiras, quanto às situações formuladas pelas crianças. Para Winnicott (1982), com as brincadeiras e o aprendizado do mundo, as crianças retêm o poder de criar e adaptam-se às possibilidades reais. Figuras, formas e cores estiveram presentes nas composições infantis. O corpo narrativo de cada composição foi a ludicidade. No entanto, os elementos geradores dessas narrações estavam ligados, direta ou indiretamente, às questões culturais ou aos acontecimentos ocorridos na comunidade. Na prática, a fantasia ajudou a registrar os fatos e a desenvolver habilidades.



Figura 125: Atividade infantil - Modelagem de máscaras – oficina de Artes no Bairro dos Bancários, João Pessoa - PB (2001)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.



Figura 126: Atividade Infantil. Tema cultural : Auto de Natal - personagens do presépio – produção do figurino e encenação. Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB - (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil.



Figura 127: Atividade iinfantil. Temacultural: folguedos populares – produção do figurino em papel e construção do personagem. Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB - (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de Desenho Infantil.

Conforme foi observado, ao participares desses projetos, as crianças entraram em contato com várias técnicas da expressão gráfica. Ao mesmo tempo, desenharam figuras ou elementos representativos dos seus sentimentos ou da sua realidade. Os primeiros desenhos passavam por elaborações sucessivas, semelhantes a um processo que se desdobrada.



Figura 128: Atividade infantil na Oficina de Artes: Processo de elaboração sucessiva de teturas (I)- Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.



Figura 129: Atividade infantil na Oficina de Artes: Resultados da produção de teturas (II)- Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

O desdobramento dos trabalhos aconteceu como consequência de situações vivenciadas pelas crianças. Cada fase da produção levou ao desenvolvimento de novas experimentações, razão pela qual as atividades passaram por um processo de continuidade ao longo do tempo. Após o encerramento de cada projeto, com desenhos ou brinquedos, eram discutidas questões do meio urbano circundante.



Figura 130: Atividade infantil na Oficina de Artes: crianças discutem os resultados obtidos em trabalhos - Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.



Figura 131: Atividade infantil na Oficina de Artes: criança propõe nova investigação com a utilização de materiais reutilizados - Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

4.2.2 Participação dos extensionistas



Figura 132: Extensionistas, colaboradores e convidados – (2000-2010)
Fonte: Acervo dos Projetos: Forma Que Te Quero Livre; Funcionarte; Pipa; Oficina de Desenho Infantil.

Os processos desenvolvidos nas comunidades foram acompanhados pelos extensionistas. Além de prestarem assessoria durante a realização dos eventos, eles passaram a investigar o desenho da cidade e os fatos ocorridos nas comunidades. À medida que as crianças realizavam suas atividades, os extensionistas observavam o entorno, as ruas, os acessos e as condições de habitabilidade dos locais visitados.



Figura 133: Atividade: higienização – Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

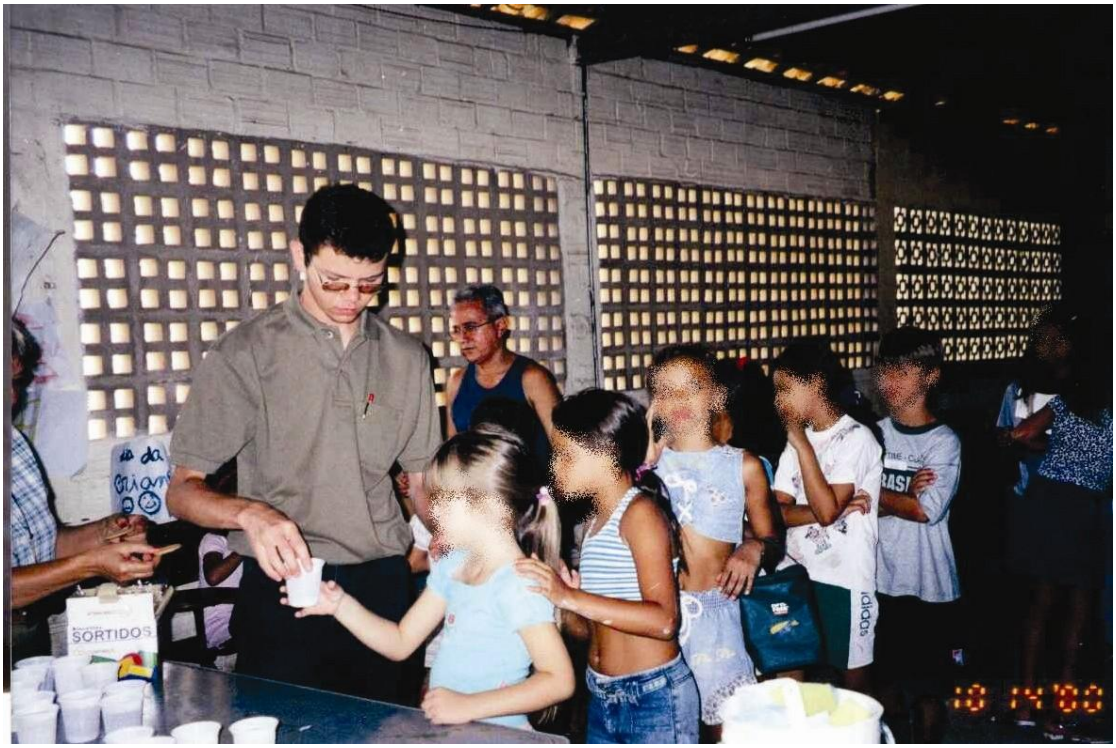


Figura 134: Atividade: Lanche – bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa – PB (2000)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Ver a cidade a partir desses pontos referenciais significou, para os extensionistas, observá-la sob uma nova visão. Dessa forma, o olhar lançado à cidade partiu dos espaços periféricos e, talvez, desconhecidos pela academia. O grupo extensionista se movimentou em direção ao conhecimento de uma nova realidade apresentada pelas comunidades. Com isso, sentia-se motivado, por conseguir enxergar a cidade a partir de outra perspectiva e de uma visão partilhada, também, pela comunidade.



Figura 135: Atividade: dinâmica de grupo: exercícios de alongamento liderado por professor de judô – Comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa - PB (2010)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil.

O trabalho de observação desses lugares foi transformado em depoimentos, interpretação e propostas de intervenção em fóruns realizados, posteriormente, pelo grupo extensionista na universidade. Essa ação procurou articular o saber coletivo, descoberto durante o trabalho de extensão, com uma nova compreensão da realidade.

> "Participei do projeto Funcionarte, como voluntária, no período de agosto de 2002 até junho de 2004. Era um programa no qual trabalhávamos ministrando aula de artes com objetos reciclados, para cerca de vinte e cinco alunos entre 4 e 13 anos. A experiência foi bastante enriquecedora, sobretudo para o exercício docente. Tratar com crianças é bem diferente de tratar com alunos jovens que temos na universidade. Por isso, questões como paciência, vocabulário e as minuciosidades acabam por ser mais exploradas. Disciplina e o planejamento de cada oficina, a organização do espaço, o planejamento dos materiais e, sobretudo, o trabalho em equipe foram essenciais para o sucesso do programa e foram pontos que pude trazer para minha vida profissional.
> Os programas de extensão, pelo próprio caráter das atividades, aproximam os alunos da comunidade, que é com quem fatalmente trabalharão ao se tornarem profissionais. No caso do Funcionarte, por ser voltado para crianças de baixa renda, em uma área onde estas não dispunham de atrativos de diversão, se tornou um foco de atração para as famílias, chegando a ter fila de espera para matrícula". (depoimento da professora Anna Cristina, do Departamento de Arquitetura e Urbanismo, 2010).

Para os registros dos projetos de extensão, desenvolvidos ao longo de uma década, os extensionistas apresentaram relatórios individuais, parciais e finais de cada projeto, nos quais descreveram as experiências de campo e os conhecimentos adquiridos em fontes secundárias. À medida que cada participante tentou compreender as condicionantes sociais e os contextos culturais vivenciados, também buscou vivenciar as transformações reveladoras. Essas revelações evidenciaram-se de acordo com o grau de comprometimento obtido por cada extensionista com os interesses da comunidade e com ele mesmo.

> "Minha participação no projeto de extensão foi como convidada para a apresentação do Auto de Natal em 2009. Eu acho que o projeto desenvolveu no meu filho a maneira de trabalhar em equipe. Acho que ele se doou mais como membro da equipe, assumiu a responsabilidade de um trabalho. Então ele teve um senso de trabalho em equipe com supervisão. O projeto é muito válido, porque leva para as crianças de um determinado bairro mais conhecimento. Leva o aprendizado e o acolhimento, porque os universitários já têm um nível mais elevado. E assim, vão passar para as crianças um nível mais elevado em relação ao que elas já estão acostumadas no dia a dia. O projeto conseguiu também envolver a família, assim como eu e o pai de Kaká, que estava lá tocando violão.
> O que se percebe é que estava todo mundo envolvido no trabalho. Eu gostei de ter ido, porque vi de perto um trabalho que meu filho estava fazendo, e que antes eu não sabia como era. Eu acho que o projeto tem que continuar, tem que existir, para que as crianças tenham essa oportunidade de ter os momentos diferentes, porque elas acabam sendo valorizadas. São reconhecidas quando fazem um trabalho melhor. A equipe sempre procurou ver isso, esse carinho que vocês levaram nesse período. Acho que é muito válido." (depoimento da mãe de um aluno extensionista, Albertina Pereira de Oliveira Morais, 2009).

No decorrer da prática educativa, os extensionistas construíram elementos com os quais puderam refletir sobre questões relativas à cidade, à educação, à prática profissional e às responsabilidades sociais. Caracterizadas como atividades de extensão, essas experiências contribuíram para a formação de arquitetos e urbanistas, bem como propiciaram aos participantes a oportunidade de atuação em práticas sociais. Com efeito, o depoimento que segue ilustra a questão acima referida:

> "Sou nutricionista e professora universitária. Tive a honra de participar de duas atividades do projeto de extensão coordenado pela professora Aluizia Márcia. As atividades das quais participei foram no campo de educação em saúde, mais precisamente de educação

> nutricional, inseridas no projeto. Na primeira atividade, ensinamos às crianças a forma correta de higienizar as frutas e vegetais antes de consumi-los. As crianças foram reunidas e, utilizando maçãs, foi explicado, de forma prática, como realizar sua higienização com hipoclorito de sódio diluído na água. Denominamos essa atividade de "banho das maçãs na bacia". Brincando e se divertindo bastante, as crianças apreenderam as informações repassadas.
> A segunda atividade contou com a participação de alunos do primeiro período do curso de Nutrição, que cursavam a disciplina "Fundamentos da Nutrição". Os discentes, com o meu auxílio e a coordenação da professora Aluizia Márcia, desenvolveram uma peça teatral sobre a importância da boa alimentação. A peça foi inspirada em cartilhas infantis do Ministério da Saúde sobre alimentação saudável. Suas personagens eram bastante conhecidas pelo público infantil, pois remetiam à obra de Monteiro Lobato: Emília, Pedrinho, Narizinho, Tia Anastácia, Vovó Benta e demais personagens da obra Sítio do Pica-Pau Amarelo. Acredita-se que essa familiaridade das crianças com as personagens contribuiu bastante para atrair a atenção delas no desenrolar da atividade.
> Em ambas as atividades, verifiquei entusiasmo e atenção por parte das crianças. Segundo Albiero; Alves (2007), a busca de ações eficazes de educação nutricional pode contribuir para o emprego de metodologias lúdicas e dinâmicas, explorando a criatividade e a imaginação das crianças, como foi feito nas referidas atividades. Para Boog et al. (2003), a arte e a brincadeira, por desencadear emoção, podem contribuir significativamente para a construção de valores coerentes com a busca ativa de melhor qualidade de vida para o indivíduo e para a coletividade.
> Desta forma, senti-me verdadeiramente realizada como nutricionista e professora, quando percebi que os objetivos propostos pelas atividades foram atingidos, isto é, que as crianças assimilaram as informações repassadas. Essa satisfação reforça-se mais ainda, ao lembrar que algumas pesquisas consideram as crianças como verdadeiras multiplicadoras das informações dentro de seus lares. Portanto, a pequena semente que plantamos em cada uma das crianças presentes nas atividades tinha real probabilidade de se tornar uma frondosa árvore em suas casas, pois elas proporcionariam isto ao repassarem as informações aos seus pais, irmãos, parentes e amigos" (depoimento da Prof.ª Marianne Mendes, da Universidade Federal de Pernambuco, Campus de Petrolina, 2012).

4.2.3 Premissas da experimentação

Foram vários os fundamentos teóricos buscados como referenciais para este estudo. Em um deles, partiu-se da premissa de que, no processo de produção do conhecimento, deve-se utilizar a atividade de extensão como meio produtivo. Nesse contexto, o pesquisador é conduzido a um intenso exercício prático, seguido de uma atitude de abertura do campo de investigação a novas abordagens metodológicas.



Figura 136: Atividade no Atelier de Artes do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB: produção de texturas sobre papel – João Pessoa - PB (2009)
Fonte: Acervo da autora.

Um dos primeiros fundamentos acolhidos foi buscar compreender como produzir conhecimento em uma atividade de extensão. Freire (1995) assinala que a atividade de extensão engloba ações que transformam o contexto. Nesse sentido, o conhecimento investigado pressupõe a presença do sujeito frente à realidade na qual se opera a transformação. Além disso, exige do sujeito uma ação transformadora sobre essa mesma realidade. Realidade, sujeitos e investigadores atuam numa interdependência, em cuja dinâmica o processo de aprendizagem ocorre.

4.2.4 Procedimento metodológico



Figura 137: Atividade no Atelier de Artes do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB: maquetes de arquitetura – João Pessoa - PB (2003)
Fonte: Acervo da autora.

O procedimento metodológico aplicado aos projetos de extensão adotou uma abordagem qualitativa e exploratória. As atividades foram realizadas em três momentos. O primeiro ocorreu na Universidade Federal da Paraíba, onde foram realizadas oficinas de artes e promovidos seminários extracurriculares, destinados aos universitários, alunos do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo.

Essa fase do trabalho também contou com a participação de colaboradores e voluntários, vindos, respectivamente, de outros cursos de graduação e instituições de ensino. Os trabalhos ocorreram sob a coordenação desta pesquisadora. Nos ateliês da universidade, foram ensinadas aos extensionistas técnicas de desenho, pintura e modelagem, bem como prática de reutilização de materiais para produção de desenhos, pinturas e maquetes físicas, entre outros procedimentos. Nas aulas práticas, foram discutidos conteúdos acadêmicos referentes ao espaço urbano da cidade de João Pessoa. A partir dessas discussões, foram escolhidos os temas a serem levados às comunidades. As

propostas geradas nessas discussões foram colocadas nos projetos de extensão (Ver anexo).

No segundo momento, as atividades foram realizadas nas comunidades. Nos locais escolhidos, cada tema passou pela discussão com as crianças e reelaboração dos seus respectivos conteúdos. Em seguida, os experimentos de arte foram desenvolvidos.



Figura 138: Atividade: Trabalho de discussão de conteúdos entre extensionista e criança –comunidade Jardim Laranjeiras, João Pessoa – PB
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil (2010).



Figura 139: Atividade: Trabalho Coletivo – bairro Cidade dos Funcionários I, João Pessoa – PB (2004)
Fonte: Acervo do Projeto “Funcionarte”.

No terceiro momento, os trabalhos produzidos nas oficinas de arte foram analisados na universidade. Além dos produtos infantis, foram discutidos os seguintes elementos: as condicionantes da infraestrutura observada nos locais visitados; os equipamentos urbanos destinados à coletividade; as habitações e a estrutura social. No trabalho de volta à comunidade, de alguma maneira, buscou-se dialogar com as crianças sobre os temas discutidos.



Figura 140: Atividade: Exposição dos resultados – Encontro de Extensão da UFPB - João Pessoa – PB (2002)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

4.2.5 Alguns desafios enfrentados

Algumas dificuldades ocorreram no decorrer do processo de extensão universitária. Uma delas foi a não aceitação dos projetos por alguns membros de duas comunidades visitadas: comunidade São Vicente de Paula, situada no Bairro do Baixo Roger; comunidade Jardim Laranjeiras, situada no Conjunto José Américo. Os incidentes aconteceram durante o desenvolvimento do projeto Pipa.

No Baixo Roger, está localizada uma penitenciária de segurança máxima e a comunidade São Vicente de Paula está situada nas proximidades da

penitenciária. O grupo de extensionistas frequentou a localidade por cerca de um mês. Porém, o trabalho foi subitamente interrompido porque a equipe sofreu ameaça a mão armada, por parte de uma gangue formada por alguns membros da comunidade. Em razão do incidente, os extensionistas resolveram não mais voltar ao local. Na ocasião, foi analisada outra comunidade que pudesse acolher o trabalho. Assim, o projeto Pipa foi transferido para o Jardim Laranjeiras. Nesse novo local, também surgiram outros desafios. Só que, dessa feita, o incidente foi de cunho político. O trabalho foi realizado em dois interstícios distintos. O primeiro período de investigação coincidiu com um ano eleitoral. De início, a equipe foi bem recebida pelo presidente do Centro Comunitário, que facilitou a aproximação dos extensionistas com a comunidade.

Mas, ao longo das semanas seguintes, com a proximidade das eleições, a coordenadora do projeto foi abordada diretamente pelo presidente do órgão que, na ocasião, ostentou uma atitude pouco amigável. Isto porque aquele cidadão achava que o grupo era formado por cabos eleitorais disfarçados de universitários. Portanto, na sua visão, estava ali para sensibilizar as famílias das crianças e, consequentemente, angariar votos para um candidato que não tinha seu apoio. A equipe sofreu pressões verbais durante duas semanas, decidindo, então, interromper os trabalhos durante aquele ano. A pesquisa foi retomada no ano seguinte, após as eleições, quando o Centro Comunitário já havia elegido um novo presidente.

Todavia, os enfrentamentos não ocorreram apenas nas áreas das comunidades. Alguns desafios ocorreram na universidade. Por exemplo, o número de alunos e voluntários participantes dos projetos sempre foi superior ao número de bolsas disponíveis. O volume de trabalho demandado pelas investigações exigia um número maior de colaboradores. Para atender à demanda dos projetos, buscou-se a contribuição de voluntários que deram uma expressiva colaboração durante a realização dos programas. Com isso, os projetos passaram a contar com a participação de colaboradores de outras instituições, bem como pais de alunos universitários e pais das próprias crianças.

Por outro lado, a instituição fornecia materiais de consumo, necessários à execução dos projetos, tais como: cartões, tintas, colas, entre outros. No início de cada ano a equipe organizava uma listagem para que fosse efetivada a aquisição do material, em conformidade com a exigência do modelo burocrático. Todavia, o tempo

transcorrido para a compra e disponibilidade desses materiais era superior ao tempo destinado ao desenvolvimento do projeto na comunidade.



Figura 141: Materiais selecionados para as atividades: copos descartáveis, guardanapos, lápis cera, tesouras escolares, cotonetes, papel sulfite, lápis grafite, borrachas, cola artesanal
Fonte: Acervo do Projeto oficina de desenho infantil (2011).

Para solucionar esse empasse, a equipe passou a assumir os gastos dos materiais necessários à elaboração dos projetos. Em paralelo, solicitou a terceiros doação de materiais já utilizados, para serem reprocessados nas oficinas de arte. Por exemplo, maquetes físicas elaboradas por alunos do curso de Arquitetura, posteriormente, reelaboradas pelas crianças; rebarbas de papéis e plásticos utilizados por gráficas; embalagens, cartões corrugados, retalhos de tecidos, entre outros. Todo esse material era transformado em composições de arte ou pequenos objetos.



Figura 142: Atividade infantil - para suprir a falta de material de consumo foram adaptados utensílios, como a escova de dente, para substituir os pincéis utilizados em pinturas e outras produções artísticas
Fonte: Acervo Projeto Pipa (2008).



Figura 143: oficina de Artes no Bairro dos Bancários, João Pessoa - PB (2002). Material utilizado: sobras industriais (fios de tecidos coloridos, cola artesanal, adereços utilizado em festas infantis)
Fonte: Acervo do Projeto “Forma que te quero livre”.

Outras situações ocorridas durante o desenvolvimento dos projetos não se revelaram como um fator de impedimento à progressão do trabalho. Foi o caso dos conflitos subjetivos que aconteceram durante a realização das investigações. Tais conflitos atuaram positivamente e de modo decisivo para a obtenção dos resultados. Isso aconteceu em virtude da capacidade criativa que foi ampliada por cada participante (extensionistas, crianças) durante a prática educativa. Essa capacidade foi, em sua essência, uma manifestação de poder e liberdade, vinda da própria criatividade. Em certos momentos, isso gerou, na comunidade e entre os extensionistas, tensões referentes ao cruzamento de experiências acadêmicas e populares.

Mas as tensões atuaram, na prática, como elemento catalisador das vivências e experimentos. Essa ação ficou evidenciada nos resultados, seja no processo de expressão da criatividade nos experimentos, seja no processo de conscientização das pessoas envolvidas nos projetos. Também em decorrência desses conflitos, abriu-se a possibilidade de se visualizar cidades ocultas. É que o estudo trouxe a oportunidade de serem enxergados outros lugares da cidade, até então despercebidos. Depois da realização dos projetos, eles adquiriram alguma visibilidade na paisagem urbana, construída a partir de um trabalho coletivo, executado por professores, universitários, crianças, familiares e colaboradores.

Desse modo, os desafios enfrentados neste percurso podem ter sido produtivos para a formação intelectual de cada membro envolvido no processo. A atividade de extensão poderá ter inaugurado, para todos, uma nova modalidade de pensamento. Surgiram indagações sobre os problemas da cidade, bem como sobre as configurações do espaço urbano e da sociedade. Nesse sentido, a extensão foi considerada como um novo conhecimento. Trabalhar com extensão universitária significou reinventar o conhecimento, a partir dos fatos vivenciados.

4.2.6 Elementos resultantes

Conforme já destacado, a criatividade se constituiu em um dos elementos presentes nas investigações realizadas em todos os projetos. A partir do desenvolvimento da criatividade, as ações que se seguiram passaram a possuir características distintas. Com base no processo adotado neste estudo, a criatividade facilitou a pesquisa sobre o espaço urbano, desenvolvendo também a capacidade

de cada participante dos projetos. Nesse processo, a arte atuou como veículo de expressão criativa, trazendo, em sua gênese, uma relevante capacidade transformadora. Essa transformação se deu a partir do movimento gerado no grupo pela interação social, sendo elemento coadjuvante no desenvolvimento da criatividade. A esse respeito, afirma Fernandes (2008, p. 16): “A interação social constitui o fenômeno básico da investigação. Nesse sentido, a interação social é, essencialmente, uma realidade dinâmica”.

Os projetos de extensão universitária se constituíram numa nova forma de ver a cidade e refletir sobre o conhecimento relativo ao espaço urbano. Como outro de seus elementos resultantes, apontou dados desconhecidos, aumentando o acervo de informações já existentes sobre as comunidades pesquisadas. Dessa forma, espera-se que novos trabalhos criativos deem continuidade à experimentação realizada, para que ela possa trazer mudanças e nutrir processos inovadores. Os projetos de extensão só farão alguma diferença se a força por eles constituída vier a facilitar mudanças no meio urbano, mesmo que essas mudanças sejam consideradas pequenas, formadas por atitudes do cotidiano, tais como novas leituras e observações dos lugares.

Ações efetivadas nos projetos exigiram um trabalho extenso, árduo e múltiplo. Porém, ficou evidenciado o resultado provocado pela relação entre universidade e comunidade nos locais pesquisados. Foi esse movimento que chamou a atenção para a necessidade de mudanças, sejam de atitude na busca do conhecimento, sejam de enfrentamento às respostas criativas dadas pela comunidade, sejam na descoberta de novos saberes e na transformação do espaço urbano. Sem dúvida, os projetos permitiram uma aproximação com a cidade. Trouxeram, também, possibilidades de ressignificação dos valores culturais. Essa aproximação entre os territórios da universidade e da comunidade facilitará a cada criança, futura cidadã, o acesso ao direito de aprender e ensinar sobre as buscas que orientam a cidade do devir, sejam na arquitetura, na arte ou na vida.



Figura 144: A Busca por Valores Culturais(1989)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **A Busca por Valores Culturais**. 1989. 1 original de arte, aquarela sobre

4.3 RESULTADOS

> *"As crianças precisam de felicidade".* (Maria Cecília, cinco anos, participante da Oficina de desenho infantil, 2009).

As ações implementadas ajudaram a desenvolver as habilidades das crianças, levando-as a ampliar seu campo de ação no espaço urbano. Ao participarem das oficinas de arte, elas tocaram objetos, ouviram sons e manusearam materiais, com a finalidade de descobrir a natureza de cada coisa. Essas descobertas se estenderam à vivência cotidiana de cada uma. Nesse processo, a descoberta mais significativa foi saberem que também podem construir o espaço onde vivem e, por extensão, a cidade.

Durante a realização das atividades, os participantes produziram desenhos, brinquedos, maquetes, protótipos, pinturas em técnicas mistas, entre outros produtos físicos. Essas ações remetem ao pensamento de Freitag (2007), para quem a dimensão espacial modela as estruturas mentais. Essa modelagem é uma via de mão dupla, na medida em que o processo de conscientização remodela a dimensão espacial da cidade, sejam tais estruturas referentes à coletividade ou às

individualidades, sejam conscientes ou inconscientes. Em todos os casos, as estruturas mentais interferem nas formas espaciais. Essa evidência reforça a ideia, percebida na prática, de que o pensamento do sujeito está vinculado a uma lógica interna que não deve ser ignorada.

As ações desenvolvidas abriram a possibilidade de novas experimentações. Esta foi a razão pela qual as atividades passaram por um processo de continuidade ao longo do tempo. Nesse estudo, foi construído um conjunto de experiências compostas por registros visuais, depoimentos e ações. Durante seu desenvolvimento, aspectos da vida da cidade foram analisados e reelaborados.

Os extensionistas apresentaram relatórios individuais parciais e finais de cada projeto, nos quais descreveram as experiências de campo e os conhecimentos adquiridos em fontes secundárias. Durante o estudo, cada participante buscou compreender as condicionantes sociais e os contextos culturais vivenciados. Buscou também identificar as transformações reveladoras, ligadas ao comprometimento com os interesses da comunidade e consigo mesmo. As transformações estavam relacionadas, também, à reconstrução de conhecimentos fragmentados. Eles, também, obtiveram elementos com os quais foi possível refletir sobre as questões relativas à educação, à prática profissional e às responsabilidades sociais. Os desafios enfrentados na execução dos projetos passaram a ser considerados produtivos para a formação intelectual de cada um. A atividade de extensão inaugurou, para os extensionistas, um novo estilo de pensamento, que os fez refletir sobre as configurações do espaço urbano e da comunidade nele inserida.

Partindo de um projeto de extensão universitária, este estudo trouxe um novo saber, que pode até ser desdenhado pelos cientistas, principalmente, aqueles da chamada “linha dura*”,* que trabalham com elementos estáticos. Em sua essência, este estudo reflete uma realidade do cotidiano, vivenciada em dez anos de investigação. O material confeccionado nas oficinas foi utilizado como objeto de exposição nas casas das crianças participantes, que utilizaram sua produção no cotidiano. Sucatas de maquetes de residências ou de estabelecimentos públicos doados por estudantes do curso de Arquitetura sofreram intervenções, com o uso de tintas coloridas, cartões rígidos e acetatos. Em todos os resultados obtidos, as maquetes sofreram alterações. Ao final do trabalho, cada criança, na condição de nova proprietária da maquete refeita, levou sua criação para casa. Em situações anteriores, as maquetes eram usadas pelas crianças, posteriormente, como

brinquedos (casa de boneca, posto de combustível, entre outros). No caso deste estudo, os novos objetos foram convertidos em quadros e colocados nas paredes das casas. Desse modo, as maquetes, bem como outros objetos produzidos na oficina, eram utilizados pelas famílias.



Figura 145: Releitura de objetos -Transformação de uso da maquete(I) – (2008)
Fonte: Acervo do Projeto Pipa.



Figura 146: Transformação de uso (II): a maquete se torna objeto de decoração na residência de uma das crianças participantes dos projetos de exetensão (2009)
Fonte: Acervo do Projeto Oficina de desenho infantil

A ação interventiva na comunidade, realizada através da atividade de extensão, contribuiu para melhorá-la. Os trabalhos realizados pelas crianças nas oficinas de arte eram levados para as casas, discutidos pelos pais e reelaborados. Isso aconteceu, por exemplo, quando foram tratados nas oficinas temas como escola e transporte urbano. Houve também uma mudança de atitudes. À medida que as crianças recebiam lições de civilidade (como, por exemplo, lavar as mãos antes das refeições), essa conduta era levada aos pais. Esse conjunto de ações transformou-se em elementos que motivaram pequenas discussões na comunidade, em prol da melhoria de vida.

As ações desenvolvidas nos projetos contribuíram para a formação da cidadania das crianças participantes. Nesse aspecto, a equipe extensionista ensinou as crianças a ler e desenhar uma planta baixa e o mobiliário doméstico. Além disso, as crianças verificaram os equipamentos coletivos (ou a falta deles), como parada de ônibus, calçamento, arborização, acessibilidade, entre outros. Após isto, foi proposta uma solução diferente para os problemas identificados. Quando, essas questões

eram discutidas ao final de cada atividade, as crianças que participavam do projeto começaram a elaborar, mesmo que de forma embrionária, a cidade do devir.

O estudo teve continuidade na academia, através da elaboração de monografias (e outras produções) por parte dos alunos extensionistas. Foram vários os alunos extensionistas que transformaram a vivência nos projetos de extensão em temas que foram desenvolvidos como proposta de trabalhos acadêmicos (monografia e artigos). Por outro lado, os projetos motivaram os universitários a participarem de eventos ligados à atividade de extensão, tais como encontros regionais e encontros nacionais, nos quais obtiveram premiações. Por fim, os projetos contribuíram para a prática extensionista do Centro de Tecnologia, bem como da Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários da UFPB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *"*Eu *gosto do que a gente faz. Então, por isso eu mando esta carta".* (Stéfani, nove anos, participante da Oficina de Desenho Infantil, 2010).

Este estudo buscou esclarecer aspectos relativos à dinâmica e ao espaço da cidade, enquanto territórios de novos conhecimentos, usando, como ferramenta, a linguagem visual. Segundo Maffesoli (2004), na cidade contemporânea, existe uma instabilidade geral das coisas. Linhas invisíveis desenham o espaço, formando rotas de circulação de informações. Nesse novo contexto, os espaços, cada vez mais, têm como eixo a comunicação, sobretudo, aquela que se elabora no espaço virtual.

Ao refletir sobre esse conjunto de variáveis complexas, o presente trabalho identificou alguns aspectos abrangentes. Inicialmente, refletiu sobre o espaço, bem como suas implicações na arquitetura e no meio urbano. Na descrição feita, observou-se que o lugar é composto por formas, espaço físico, espaço do saber, poder e subjetivação, buscando reconstruir e repensar o espaço urbano.

Conforme se demonstrou, a configuração territorial é modificada pela ação do indivíduo e por dinâmicas das relações sociais. As práticas cotidianas são formadas por um conjunto de ações que se refletem na paisagem: o desenvolvimento contínuo dos meios técnicos e científicos, as diversas ações sociais sobre os ambientes, os interesses hegemônicos de categorias sociais, os movimentos de resistência de segmentos da população e a apropriação dos meios de produção.

Nesse cenário, os mecanismos de poder ganham ressignificação, de modo que a antiga dualidade entre forças sociais de interesses opostos é substituída por grupos fragmentados de interesses múltiplos. Dessa forma, uma nova abordagem propõe que sejam avaliadas transversalmente essas polarizações, buscando investigar o saber e o poder como duas faces de uma mesma moeda. Os conflitos permanecem, mas os interesses de subgrupos são diferenciados. As polarizações estão reduzidas a jogos de poder, enquanto os antagonismos transversais de categorias sociais reproduzem-se nas famílias.

A ciência moderna, especialmente a cartesiana, continua sendo um dos grandes paradigmas nos meios acadêmicos. Tudo tem que ser explicado por um

método que legitima como verdade aquele conhecimento considerado científico. Tudo que foge ao modelo acadêmico deixa de ser considerado um saber, questionando-se, até mesmo, aquele saber que vem do senso comum.

Entretanto, ramos da ciência, como a biologia e a física, já começaram a indicar que essa forma de encontrar “a verdade” inquestionável ou estável não existe. Então, estes e outros ramos da ciência passaram a investigar a verdade como sendo instável, dinâmica, complexa e aberta, podendo, por isso, mudar a cada instante. Como resultado, o consagrado método científico passou a ser alvo de questionamentos, porque deixou de corresponder àquela certeza única.

O presente estudo, também, tentou mostrar que o conhecimento acadêmico não é o único detentor do saber. Tal sistema pode estar certo, pode deter uma verdade, mas existem outras fontes de conhecimento, como, por exemplo, os saberes populares. As comunidades estudadas possuem, também, suas verdades, detendo, portanto, um saber tão digno de ser incorporado à gama de conhecimentos humanos, quanto os trazidos pela ciência moderna. Assim, os projetos de pesquisa desenvolvidos neste trabalho agiram como um meio para tal demonstração.

O uso da criatividade na produção do conhecimento atuou em várias dimensões, mas dentro de um mesmo processo educativo. No caso em questão, sua utilização em experimentos de arte produziu resultados que, pela subjetividade, podem ser considerados relevantes ou não-relevantes. Podem ser considerados também como atos de resistência ou expressão de conflitos, bem como respostas previsíveis ou inéditas.

Mas, na sua totalidade, esses resultados tiveram a oportunidade de serem compartilhados. Sob tal ótica, este estudo poderá ser considerado um elemento facilitador que contribuiu para a transformação do indivíduo. A criatividade e a educação produziram uma sintonia, antes não revelada. Nesse dueto, a tecnologia utilizada se justificou no próprio indivíduo, na medida em que a arte foi usada para mudar a história de uma vida. E isto faz a diferença.

Este trabalho não deve ser entendido como um guia, um manual de instrução. Seu objetivo é dialogar com os buscadores de saberes, no sentido de mostrar que existem formas, em espaços da cidade, que precisam ser valorizadas e ressignificadas. Nessa perspectiva, o grupo de extensionistas ensinou e aprendeu com essas formas marginalizadas, passando a compreender a cidade a partir de outro olhar.

Observou-se, no estudo, que os espaços vivem um momento de transformação, revelando-se como fontes vivas de saberes. Os espaços e seus habitantes constituem, em conjunto, os entrelugares do conhecimento, sendo um desafio buscar sua identificação ou ressignificação. A criatividade e a inventividade são elementos motivadores de toda descoberta humana, de modo que a tecnologia maquínica tem sua matriz no próprio indivíduo.

Acredita-se que este estudo tenha despertado a consciência crítica dos participantes, fazendo-os ver a necessidade de certas intervenções. Essas atividades podem gerar movimentos reivindicatórios da população, através das lideranças comunitárias. Por isso, as ações desenvolvidas não se esgotaram com a conclusão do estudo, continuando a fomentar novas ações nas comunidades.

Ficou evidenciada, ao final do estudo, a necessidade de mudanças de atitude frente ao conhecimento (prático ou formal). A esse somatório de conhecimentos deve-se adicionar uma redescoberta dos saberes, com vista a uma aproximação e ressignificação dos valores culturais, de modo que cada indivíduo tenha o que aprender e o que ensinar, seja na arquitetura, na arte ou na vida.

Morin (2010) assinala que a sociedade humana vive um processo do vir a ser. Esse processo envolve o passado, o presente e o futuro. Cada pessoa expressa uma pluralidade de vidas: sua própria vida, a vida das outras pessoas, a vida da comunidade a que pertence, a vida da humanidade e a vida da vida. Nada, exceto a morte, está decidido para sempre.

Nesse horizonte, um novo vetor perfila a cidade do devir. O processo emergente na cidade sugere que esse vetor expressa-se como um movimento. Ele é entendido, por mim, como uma força que move não só a arquitetura e a arte, mas também a fraternidade humana. A partir desse movimento, um novo organismo urbano acolherá o cidadão.



Figura 147: Por-do-sol em Salvador – (1994)
Fonte: LIMA, Aluizia M. F. de. **Por-do-sol em Salvador**. 1994. 1 original de arte, aquarela.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História.** 2ª ed. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo Editora, 2007.

AGI, Adriana Beneduzzi Passarelli. **A pesquisa-ação na formação continuada do professor**: caminhos para a mudança**.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062012-144823/>. Acesso em: 23 set. 2012.

ALBIERO, K. .A., Alves, F. S. **Formação e desenvolvimento de hábitos alimentares em crianças pela educação nutricional.** Campinas: Ed. Nutre Pauta, 2007.

ARNHEIM, Rudolf. **Intuição e intelecto na arte**. 2. ed. São Paulo: Ed: Martins Fontes, 2004.

_____. **História da arte como historia da cidade**. São Paulo: Ed. Martins, 2005.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço*.* In: *Os Pensadores* XXXVIII**. São Paulo: Abril Cultural,1974.

BAYER, Raymond**. História da estética**. Lisboa: Ed. Estampa, 1979.

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2005.

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do desenvolvimento**. 20.ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.

BOGDAN, Robert C.;BIKLEN, Sari Knopp**. Investigação Qualitativa em Educação:** Uma introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Ed. Porto, 2010.

BOHM, David. **Sobre a criatividade**. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

BOOG, M. C. F. et al. **Utilização de vídeo como estratégia de educação nutricional para adolescentes**: “comer... o fruto ou o produto?” Rev. de Nutrição, Campinas, v. 16, n. 3, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** Lembrança de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. 3. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. 9. ed. Campinas: Ed. Papirus, 2008.

BRASIL. **Constituição** (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. 48. ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2013.

BRONOWSKI, Jacob. **Ciência e valores humanos**. São Paulo: Ed. Itatiaia /Ed. USU, 1974.

CASTELLS, Manuel. **Cidade, Democracia e Socialismo**: A Experiência das Associações de Vizinhos de Madri**.** Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1980.

_____. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura** - A Sociedade Em Rede. 14 ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2011. v. 1.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2011.

COSTA, Francisco de Assis da. **Atlas Histórico de Cidades** – A Cidade como objeto de Investigação, in Cadernos PPG-AU, FAUFBA, Atlas Histórico de Cidades, Número Especial, Ano IV, Salvador: 2007.

COSTA, Francisco de Assis da. **Atlas histórico de cidades:** a cidade como objeto de investigação. In: CARDOSO, Carlos Augusto de Amorim et al. (Org.). Territorio, ciudad y educación. APEC.p. 103-114.Barcelona: 2007.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon:** lógica da Sensação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007.

_____; GUATARI, Félix. **O que é filosofia**. Rio de Janeiro: Ed. 34 Ltda, 2009.

_____; GUATARI, Félix**. Mil platôs:** Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000. v. 1.

DELGADO, Manuel. **Sociedades movedizas**. Barcelona: Ed. Anagrama, 2007.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1991.

DUARTE JR., João-Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. 10. ed. Campinas: Ed. Papirus, 2008.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento.** 5. ed. São Paulo: Ed. Global, 2008.

FEYERABEND, Paul K. **Contra o método**. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

_____. **Adeus à razão**. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

_____. **A Ciência em uma sociedade livre**. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

FONTOURA, Ivens. **Decomposição da forma como instrumento de criação**. Curitiba: Ed. Itaipu, 1982.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Edições Graal, 2010.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou educação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação na cidade**. 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez. São Paulo, 1995.

_____. **Pedagogia da esperança:** um Reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2011a.

FREITAG, Barbara. **Teorias da cidade**. Campinas: Ed. Papirus, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

GASTAL. **Alegorias urbanas**: O passado como subterfúgio. Campinas: Ed. Papirus, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 38. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1985.

GUATARI, Félix, Rolnik, Suely. **Micropolítica**: Cartografia do Desejo. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

GUATARI, _____. **As Três Ecologias**. Campinas: Ed. Papirus, 2001.

GULLAR, Ferreira. **Sobre arte**. Rio de Janeiro: Ed. Avenir, 1982.

HARVEY, David. **Espaços de esperança**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

_____. **Condição pós-moderna** – Uma pesquisa sobre a origem da mudança cultural. 18. ed. São Paulo: ed. Loyola.: São Paulo: 2009.

_____. **O novo imperialismo**. 6. ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2012.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. 4 ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2012.

JACOBS, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. 2. ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2011.

KONDER, Leandro. **Os marxistas e a arte**. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2013.

KOWARICK, Lucio. **Viver em risco**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

_____. **Marxismo**. Porto Alegre: Ed. L&PM, 2009.

_____. **O direito à cidade**. São Paulo: Ed. Centauro, 2011.

LOMNITZ, Larissa Adler. **Redes sociais, cultura e poder.** 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. E-PAPERS, 2009.

LOWENFELD, Viktor. A **criança e sua arte**. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1997.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro:** obre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências antropossociais. Salvador: Ed. EDUFBA, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **Notas sobre a pós-modernidade**: o lugar faz o elo**.** Rio de Janeiro: Ed. Atlântica, 2004.

_____. **O tempo das tribos:** o Declínio do individualismo nas Sociedades de Massa. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária Ltda, 2010.

MAGNAVITA, Pasqualino Romano. **Transcrição da palestra do arquiteto** Pasqualino Romano Magnavita. Cadernos PPG-AU, Salvador, ano 8, p. x-x, 2009. Número especial.

MARINHO, Ana Gloria da Silva. **O Currículo de formação do professor de geografia no contexto do espaço contemporâneo**. Tese de Doutorado. Universidade do Estado da Bahia – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC. Salvador, 2012.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática teórica/ didática prática:** para além do confronto. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1977.

MEDNICOFF, Elizabeth**. Dossiê Freud**. São Paulo: Editora Universo dos Livros, 2009.

MOREIRA**, Ruy. Pensar e ser em geografia:** ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Ed. Contexto, 2008.

MORIN, Edgar. **Para onde vai o mundo**? 3. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010.

_____. **Ciência com consciência.** 14. ed. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011a.

_____. **A cabeça feita:** Repensar a reforma, reformar o pensamento. 19. ed. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2011 b.

NEWMAN, Alexander**. As ideias de Winnicott**. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 2003.

NONAKA; TAKEUCHI, Ikujiro, **Criação de conhecimento na empresa;** como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2008.

OSTROWER, Fayga Perla. **Criatividade e Processo de Criação**. 24. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009.

OURIQUES, José Romero da Fonseca. **O Computador como Ferramenta**. Conferência realizada na Sociedade Psicanalítica da Paraíba / Círculo Brasileiro de Psicanálise, em 17 de maio de 2012, João Pessoa (não publicado).

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética.** São Paulo: Ed Martins Editora, 2005.

PEDROSA, Israel. **Na contramão dos preconceitos estéticos da era dos extremos**. Rio de Janeiro: Ed Léo Christiano, 2007.

RIDENTI, Marcelo; BRANDÃO, Gildo Marçal; OLIVEN, Ruben George. **A constituição de 1988 na vida brasileira**. São Paulo**:** Ed. Hucitec, 2008.

ROSSI, Aldo. **A Arquitetura da Cidade**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa**. Introdução a uma ciência pós-moderna.** Rio de Janeiro: Ed. Graal, 2010.

SANTOS, Douglas. **A Reinvenção do Espaço**: Diálogos em Torno da Construção do Significado de uma Categoria. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 2008 a.

_____. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. São Paulo: Ed. Edusp, 2008b.

_____. **Técnica, Espaço, Tempo:** globalização e meio técnico – científico-informacional. São Paulo: Ed. Edusp, 2008 c.

SALVADOR, César Coll. **Psicologia e Currículo.** São Paulo: Ed. Ática, 1996.

SAVAZZONI, César Augusto. **Subjetividade e devir à luz da filosofia de Deleuze e Guattari**: contribuições para uma psicologia. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-04062012-102459/>. Acesso em: 23 set. 2012.

SCHIMIDT, Lisandro Pezzi; CRISOSTOMO, Ana Lucia. KIEL, Cristiane Aparecida (org.) **O Despertar Para o Conhecimento Científico Extensionista.** Guarapuava: Ed. UNICENTRO, 2011.

SLACK, Nigel, **Administração da Produção**, São Paulo: ed. Atlas, 1997.

SERPA, Ângelo. **O Espaço público na cidade contemporânea.** São Paulo: Ed. Contexto, 2011.

TEIXEIRA, Anísio**. Educação não é privilégio**. 7. Ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

TORO, Bernardo; WERNECK Nísia Maria Duarte. **Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação**. São Paulo: Ed. Autentica Editora LTDA, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 09/93**. Regulamenta as atividades de Extensão da UFPB e dá outras providências. **Resolução nº 76/97**.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2007.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2008.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ed LTC, 1982.

_____.**O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Ed. Imago Ltda., Ed.1975.

ANEXO - PROJETOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE TECNOLOGIA
DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA

FORMA QUE TE QUERO LIVRE

Projeto de Extensão
Apresentado à PRAC
para ser submetido ao
PROBEX.

ALUIZIA MARCIA FONSÊCA DE LIMA

MAIO / 2001
João Pessoa – PB.

1. Dados de identificação

1.1. Título do Projeto: Forma que te quero livre
1.2. Professora Coordenadora: Aluizia Marcia Fonsêca de Lima
1.3. Setor: Centro de Tecnologia – Departamento de Arquitetura / Campus I – UFPB
1.4. Área: (03) – Cultura e Sociedade

2. Justificativa

Trata-se de um projeto que trabalha com arte infantil. É uma experiência desenvolvida nos três últimos anos e atende a comunidades de bairros periféricos da cidade de João Pessoa. Ao longo desse tempo, o projeto passou por alterações progressivas que resultaram em melhorias na qualidade do produto oferecido e no aprofundamento da investigação. Por conta da demanda, bem como para melhor avaliar o processo, a equipe permaneceu por um período maior na comunidade do Bairro dos Funcionários e nela centralizou a experimentação. Em dados já apresentados nos relatórios, ficou confirmado que essa atitude gerou uma expectativa positiva nas crianças e seus familiares, que solicitam a sua continuidade. Continuar o trabalho permitirá não apenas que seja dada progressão à investigação, mas também sejam preservados os laços de confiança e credibilidade estabelecidos entre a equipe e o grupo social.

Em breve repasse, o projeto trabalha com crianças na faixa etária de 5 a 12 anos e temos os seguintes objetivos: investigar a ampliação do universo cultural; buscar a construção da cidadania através da arte desenvolvida em oficinas de pintura e modelagem; possibilitar a ampliação do espaço criativo; confrontar o conhecimento acadêmico com a sabedoria popular. O projeto realiza-se nos horários de folgas escolares, nos finais de semana. Atua em parceria com as atividades organizadas pela própria comunidade – o Centro Comunitário, que realiza reuniões semanais com seus membros. O projeto oferece atividade para o público infantil. Observou-se que a realização do projeto motivou os pais a participarem das reuniões que discutem os problemas do bairro e da escola, entre outros.

Para a equipe de extensão, este trabalho permite que seja estabelecida uma ponte entre o conteúdo curricular e a realidade concreta. Isto leva a uma reflexão e, em alguns casos, à reestruturação desses conteúdos. Ao aluno do curso de Arquitetura é dada uma oportunidade de ampliação do seu universo de estudo. No momento em que vai à comunidade, vê-se frente a uma realidade maior, sendo levado a analisar as condições de funcionamento da escola, a urbanização do bairro e os serviços oferecidos à população. Para citar um exemplo, consequência direta desta vivência, no último semestre, uma monografia de graduação, foi escrita pela aluna Ivanda S. Nunes Rêgo, no qual propôs um projeto de construção para o prédio onde funciona o projeto (Veja em anexo: Centro Infantil de Artes Plásticas).

O projeto se justifica pelos seguintes motivos: por promover intercâmbio com a comunidade e confrontar a pesquisa acadêmica com o conhecimento popular; por apoiar o bolsista nas disciplinas curriculares afins e ampliar o seu universo de investigação; por ser um polo gerador de dados; por contribuir para a construção da cidadania.

3. Fundamentação teórica

Hauser (3) considera a arte como uma forma de consciência. Afirma que existe uma relação dialética entre o impulso criador subjetivo e as formas socialmente codificadas, sendo a comunidade o lugar onde se vive essa oposição. Esse impulso nasce já no primeiro gesto humano, na primeira troca, nas primeiras letras. Trabalhar essa fonte na infância permite ao indivíduo transformar sua ação presente e futura que, em cadeia, levá-lo-á a criar novas formas concretas e a descobrir novas formas de viver, ambas advindas de sua liberdade de criação.

O estudo da forma no plano ou no espaço situa-se na corrente estruturalista (França), considerando que uma totalidade funcional não é constituída pela soma passiva das partes. O sentido do todo só é alcançado quando estiver presente em cada uma de suas partes (DUFRENE, 1992). Na prática isto se dá com desenho, colagens, montagens, esculturas e pequenos objetos – cada um deles feito como respostas a temas retirados do repertório cotidiano. Os resultados não serão inertes ou estáveis, visto que surgem a partir de um diálogo entre o observador e o objeto, representando depoimentos pessoais. Cada abordagem determina uma perspectiva que terá por objetivo mudar a configuração anterior e criar um contexto novo.

Para avaliar os resultados, fez-se necessário utilizar técnicas para a construção dos modelos. Este projeto tomou como base a teoria de Ferrara (1981), que trata da linguagem iconográfica. Constituíram-se novas leituras para produzir novas técnicas e elaborar conteúdos. Com o conjunto final, foi possível a formação de novo repertório, permitindo ao grupo compreendê-lo, à medida que elaborava novas propostas.

Para a seleção dos temas considerou-se o pensamento de Eco (1986), para quem o pesquisador deverá ver os fenômenos culturais como um fator de comunicação e elaborar os trabalhos a partir deles. Como consequência, foi possível a constante verificação dos resultados. (otimização das técnicas, reflexão sobre a ação cotidiana).

Com essa base, o projeto leva para a prática uma ação relacionada com o ensino e a pesquisa, pela utilização sucessiva das descobertas anteriores. Tais descobertas são formadoras da estrutura geral do trabalho, composta de instrumentos da pesquisa (seminário, pesquisa exploratória) e de instrumentos do ensino (oficina, laboratório).

4. Objetivos

4.1. Objetivo Geral: contribuir para a ampliação do universo cultural do grupo na área das artes: modelagem, desenho e pintura.

4.2. Objetivos específicos: contribuir para construção da cidadania; estimular o desenvolvimento da criatividade; utilizar a linguagem visual nos experimentos realizados.

4.3. Para os Extensionistas: formar agentes culturais capacitados na investigação da arte e da criatividade; relacionar a atividade de extensão com a atividade de ensino e pesquisa; favorecer o estudo da forma e objetos específicos da arquitetura; analisar a representação da cultura popular.

5. Metas

O projeto tem como meta realizar cursos e oficinas para crianças da comunidade, na faixa etária de 05 a 12 anos, desenvolvendo as seguintes atividades: elaboração de técnicas de modelagem, desenho e pintura; desenvolvimento da criatividade; utilização dessas linguagens para contribuir na formação da cidadania. Como se sabe, a arte se manifesta pela expressão (corporal, musical, pictórica etc.). Na criança essa expressão corresponde a uma documentação de sua vivência e personalidade (LOWENFELD, 1977). Os cursos propostos irão identificar e explorar essa manifestação da arte infantil. Essa estratégia gerará uma atitude cooperativa que contribuirá com o treinamento dos participantes para sua adequação ao ambiente e adaptação a novas situações. A oficina permitirá, sobretudo, a experimentação, fator básico da expressão artística. Sabe-se também que o conhecimento das coisas e a relação do indivíduo com elas é um fator de mudança capaz de transformar a realidade, bem como o entendimento e a percepção do indivíduo. É meta final deste projeto contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade infantil, de modo que possa favorecer a compreensão de um novo viver, cujo vetor aponte para a conscientização.

6. Metodologia

O projeto propõe a realização de uma pesquisa, a ser desenvolvida por uma equipe formada pela coordenadora, bolsistas e voluntários da comunidade. Esta pesquisa deve ser feita em três estágios distribuídos entre a comunidade e a universidade. São eles: 1º) Pesquisa exploratória na universidade, realizada individualmente por cada bolsista, contendo revisão bibliográfica e experimentos, encaminhados periodicamente à coordenação; 2º) Estudo de caso na comunidade, realizado pela equipe de bolsistas e voluntários, os quais deverão trabalhar como agentes culturais, realizar cursos e eventos. Ao final, encaminhar os resultados para a coordenação; 3º) Seminários e fóruns, a serem realizados na universidade, com a participação de todos os integrantes, com a finalidade de analisar os resultados e redefinir os passos seguintes da pesquisa.

7. Clientela

A clientela deste projeto será formada por crianças na faixa etária de 05 a 12 anos, moradoras do conjunto Cidade dos Funcionários. As atividades serão realizadas aos sábados, no Centro Comunitário do bairro, em horários estabelecidos pela diretoria, conforme o calendário programado da instituição.

8. Resultados Esperados

O projeto pretende alcançar dois resultados: continuar a experimentação iniciada na etapa anterior (produção de pequenos modelos e composições gráficas), de modo a contribuir com o repertório lúdico da criança; iniciar a construção de protótipos básicos, para que possam ser utilizados como módulos, brinquedos e objetos manufaturados.

9. Equipe

O projeto será desenvolvido por uma equipe formada por bolsistas e voluntários, agentes da comunidade, sob a supervisão da coordenadora, com base nos seguintes requisitos: dois bolsistas regulares – sendo um do curso de Arquitetura e Urbanismo e outro do curso de Psicologia; dois extensionistas voluntários, com a mesma formação acadêmica.

Para ambos os casos é necessário que o candidato já tenha cumprido 60% do seu curso, ou seja, que esteja regularmente matriculado entre o 6º e o 8º semestres. É igualmente exigido que o candidato possa realizar seu trabalho na comunidade.

O candidato deverá apresentar, no ato da inscrição, seu horário individual, demonstrando a disponibilidade de horário aos sábados, turno da tarde (comunidade); às segundas-feiras, turnos da manhã ou tarde (seminários).

Será substituído o extensionista que venha a apresentar indisponibilidade de horários, posterior à seleção ou no semestre seguinte.

10. Parcerias

O projeto conta com a parceria do Centro Comunitário da Cidade dos Funcionários I, (C.G.C. 09.155.094/001-12), que oferece as instalações físicas para o seu funcionamento.

11. Custos

É um projeto de baixo custo porque será desenvolvido com materiais escolares e materiais reutilizados. O custo previsto por participante dar oficina fica estimado em R$ 8,00. Os materiais utilizados são basicamente cola, cartolina, tesoura, tinta guache, pincéis.

12. Cronograma para 2001 e 2002

	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Nov.	Dez.	Janeiro	Fevereiro
A	XX	XX		XX	XX	XX	XX	
B	XX	XX	XX	XX	XX	XX	XX	
C			XX				XX	XX

A = atividade de laboratório
B = atividade na comunidade
C = elaboração de textos

13. Referências bibliográficas

ARNHEIM, Rudolf, Intuição e intelecto na arte, São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.
DUFRENNE, Mikel, A Estética e as ciências da arte, Vol. 2, Lisboa: Ed. Livraria Bertrand, 1982.
ECO, Humberto, A Estrutura ausente, São Paulo: Ed. Perspectiva, 1986.
FERRARA, Lucrécia, A Estratégia dos signos, Ed. Perspectiva, São Paulo, 1981.
HAUSER, Arnold, A arte e a sociedade, Lisboa: Ed. Presença, 1992.
HUYGHE, René, Sentido e destino da arte, Lisboa: Edições 70, 1986.
LOWENFELD, Viktor, A criança e sua arte, São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1977.

CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS

Fundado em 07/09/1980
C.G.C. 09.155.094/0001-42
CEP. 58.000 – João Pessoa – Paraíba

OFÍCIO Nº 04/2002
João Pessoa, 16 de Maio de 2002.

Senhor Chefe,

Vimos mais uma vez agradecer a V.Sa. a realização em nossa comunidade, do trabalho de extensão coordenado pela professora Aluízia Márcia, pelos bolsistas Carolina Ribas e Luiz Gomes e pela colaboradora Ana Maria, que foi concluído no dia quatro do mês em curso.

Cerca de cento e quarenta crianças do nosso bairro já foram beneficiados pelo referido trabalho numa prova inconteste da exelente receptividade que o mesmo obtém junto a elas, o que nos leva novamente a solicitar o empenho desta chefia no sentido de que brevemente voltemos a ter em nosso Centro Comunitário mais uma etapa do aludido trabalho.

Sem mais para o presente subscrevemos atenciosamente,

João Vicente dos Santos
PRESIDENTE

Ilmo. Sr.
Dr. Rômulo Sérgio Soares de Carvalho
Chefe do Departamento de Arquitetura
Centro de Tecnologia – UFPB
NESTA

CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS

Fundado em 07/09/1980
C.G.C. 09.155.094/0001-42
CEP. 58.000 – João Pessoa – Paraíba

OFÍCIO Nº 04/2002
João Pessoa, 16 de Maio de 2002.

Senhor Chefe,

Vimos mais uma vez agradecer a V.Sa. a realização em nossa comunidade, do trabalho de extensão coordenado pela professora Aluízia Márcia, pelos bolsistas Carolina Ribas e Luiz Gomes e pela colaboradora Ana Maria, que foi concluído no dia quatro do mês em curso.

Cerca de cento e quarenta crianças do nosso bairro já foram beneficiados pelo referido trabalho numa prova inconteste da exelente receptividade que o mesmo obtém junto a elas, o que nos leva novamente a solicitar o empenho desta chefia no sentido de que brevemente voltemos a ter em nosso Centro Comunitário mais uma etapa do aludido trabalho.

Sem mais para o presente subscrevemos atenciosamente,

João Vicente dos Santos
PRESIDENTE

Ilmo. Sr.
Dr. Rômulo Sérgio Soares de Carvalho
Chefe do Departamento de Arquitetura
Centro de Tecnologia – UFPB
NESTA

CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS I
CGC 09.155.094/0001-42 – Fundado em 07 de setembro de 1980
Rua: Comendador Maribondo, 593 – Cidade dos Funcionários I
João Pessoa-PB

Oficio nº 024/2001 João Pessoa, 04 de dezembro de 2001.

Sr. Chefe,

Vimos pelo presente agradecer a V. Sa. a realização em nossa comunidade do trabalho de extensão coordenado pela Professora Aluizia Márcia, pelos bolsistas Carolina Ribas e Luiz Gomes e pela colaboradora Ana Maria.

Mediante a excelente receptividade que o referido trabalho obtém junto às crianças do nosso bairro, solicitamos mais uma vez o empenho desta chefia no sentido de que brevemente voltemos a ter em nosso Centro Comunitário a realização de mais uma etapa do aludido trabalho.

Subscrevemo-nos atenciosamente,

João Vicente dos Santos
Presidente

Recebido em 14/12/01

Ilmo. Sr.
Dr. Rômulo Sérgio Soares de Carvalho
Chefe do departamento de Arquitetura
Centro de Tecnologia – U F P B.
NESTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS
COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA E PROMOÇÃO ESTUDANTIL

Memorando 44/COAPE/2001 João Pessoa, 30 de abril de 2001

Sr(a) Coordenadora(a)

Conforme avaliação realizada 12.03, observamos que as atividades prevista no seu projeto, foram realizadas de acordo com as orientações contidas na Convocatória versão 2000, pelo que parabenizamos a equipe executora.

Outrossim, aproveitamos para informar da necessidade de providenciar urgentemente o registro do projeto no Sistema BANDEX, que pode ser feito no seu departamento, na Assessoria de extensão ou em seu equipamento particular através de download do programa BANDEX disponivel no site www.prac.ufpb.br, sob pena da não emissão de certificado para a equipe.

Projeto: Forma Que Te Quero Livre

Atenciosamente

LUCIA DE FATIMA GUERRA FERREIRA
Pró-Reitora da PRAC

KLEBER SALGADO BANDEIRA
Coordenador da COAPE

Centro Comunitário da Cidade dos Funcionários
Fundado em 07/09/1980
C.G.C. 09.155.094/0001-42
CEP. 58.000 - JOÃO PESSO - PARAÍBA

Oficio N.005/2001.

João Pessoa, 07 de maio de 2001.

Sr. Chefe,

Vimos pelo presente agradecer à V.Sª, a realização no final do ano p. p. do trabalho de extensão organizado pela professora Aluizia Márcia e seus alunos o qual foi bastante proveitoso para as crianças da nossa comunidade.

Outrossim solicitamos o empenho desta Chefia no sentido de que o referido trabalho seja mais uma vez desen volvido no nosso Centro Comunitário, visto que o mesmo continua sendo muito solicitado pelas nossas crianças.

Sem mais, para o presente, subscrevemo-nos atenciosa mente,

Maria do Socorro de Souza e Silva
p/João Vicente dos Santos
Presidente.
Maria do Socorro de Souza e Silva.

Ilmo. Sr.
Dr. Rômulo Sérgio Soares de Carvalho
Chefe do Departamento de Arquitetura
Centro de Tecnologia - UFPb.
Nesta.

CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS I
Fundado em 07 de setembro de 1980
CGC 09.155.094/0001-12

Ofício n.° 001/02/2000 João Pessoa, 02 de fevereiro de 2000.

Sr. Diretor,

Vimos pelo presente solicitar mais uma vez os bons préstimos de Vossa Senhoria, no sentido de que o trabalho de Extensão organizado pela Professora ALUIZIA MÁRCIA FONSECA DE LIMA seja realizado em nosso Centro Comunitário.

Conhecemos o Projeto que foi realizado com sucesso em nossa comunidade no final do ano passado, o qual atendeu várias crianças que nos cobram constantemente a repetição do mesmo, e pelo qual somos gratos a V. S. , a Professora e alunos que dele participaram.

Certos de que mais uma vez contaremos com a sua colaboração , nos colocamos a disposição para eventuais esclarecimentos e ficamos no aguardo de uma resposta .

Atenciosamente,

Everaldo Vicente dos Santos
Presidente

Ilmo. Sr.
Dr. JOSÉ ESTEVÃO DE MEDEIROS
Diretor do Departamento de Arquitetura da UFPB
NESTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

PROGRAMA DE BOLSA DE EXTENSÃO – PROBEX

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

TÍTULO: FUNCIONARTE – PROGRAMA DE ARTE INFANTIL PARA O CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS I

PROJETO NOVO ☐ RENOVAÇÃO ☐ - SIM

COORDENADORA: ALUIZIA MARCIA FONSÊCA DE LIMA
UNIDADE DE LOTAÇÃO: C. Tecnologia

Telefone(s): 216 7115 / 2219097 / 2240675
E-mail: da@ct.ufpb.br

CENTRO: Tecnologia
DEPARTAMENTO OU SETOR: Arquitetura

ÁREAS TEMÁTICAS: Principal – Cultura; Complementar - Comunicação

	PRINCIPAL	COMPLEMENTAR
Comunicação	☐	☐
Cultura	☐	☐
Educação	☐	☐
Direitos Humanos	☐	☐
Meio Ambiente	☐	☐
Saúde	☐	☐
Tecnologia	☐	☐

- 2003 -

1 – Caracterização do Projeto (máximo de 1 página)

Descrever objetivamente, com o apoio da literatura, o Projeto proposto, enfatizando sua relevância acadêmica (explicitar sua interface com ensino e pesquisa) e social (localizar o Projeto, especificando o público alvo, e referir sua contribuição para o atendimento das demandas sociais).

FUNCIONARTE - Trata-se de um projeto de extensão que investiga arte e criatividade infantil, O programa utiliza pinturas e colagens com materiais reaproveitados e de baixo custo para direcionar o processo criativo da criança. Para o seu segundo ano de atividade, propõe-se dar continuidade à investigação de novos materiais, bem como desenvolver estudos em uma nova abordagem, definida como investigação do processo criativo na infância. Ou seja, propõe-se investigar a manufatura dos trabalhos, o desenvolvimento dos temas e seus resultados, com crianças na faixa etária entre 5 a 12 anos. O trabalho acontece no Centro Comunitário da Cidade dos Funcionários, no bairro de mesmo nome, cuja população é carente de recursos e de incentivos culturais. A investigação é necessária por permitir o exercício da criatividade, visto que é subestimada e até ignorada no meio social. Bloquear o ato de criar gera desconfiança na criança, que passa a questionar seu próprio valor quanto à sua capacidade de transformar. O bloqueio nega possibilidades de aproveitamento do seu potencial e concorre para atitudes de desconfiança e agressividade.

Com efeito, a Teoria do Conhecimento desenvolvida no Japão considera a criatividade não apenas como um fator que facilita o aprendizado, mas, também, como uma habilidade de sobrevivência da sociedade deste novo século (Nonaka; Takeuchi, 1997). O cotidiano, marcado por incertezas do futuro, pela violência urbana, e pela globalização, provoca mudanças rápidas e geram necessidades diferenciadas, que demandam por soluções rápidas e criativas(Alencar, 1998). As informações tornam-se obsoletas em tempo curto e geram a necessidade de ampliar a capacidade de solucionar problemas. Soluções urgentes e eficientes requerem muita criatividade. A criatividade constitui-se, assim, em um ramo do conhecimento e é o novo recurso competitivo no mercado mundial.

Sabe-se que todo ser humano possui criatividade inata, geradora de habilidades (Biaggio, 1995). Embora cada um possa apresentar graus diferentes dessas habilidades, é possível promover o seu aprimoramento através do treino e da prática. Todavia, para a maioria das pessoas, a arte e a expressão criativa é menosprezada e a fantasia é vista como dispensável. Desse modo, o sujeito fica impedido de ter seu conhecimento ampliado. Situação oposta acontece quando procedimentos específicos que estimulam a criatividade são praticados, quando é possível fazer uso dessas habilidades e, com isto, contribuir com as diversas áreas do saber.

2 – Objetivos e Metas (máximo de 1 página)

Explicitar os objetivos (geral e específicos) e metas do Projeto.

O objetivo geral do projeto é levar ao público alvo informações e experimentos sobre as diferentes dimensões da criatividade. Os objetivos específicos são: investigar alternativas para o melhor aproveitamento das habilidades de cada um; utilizar a linguagem visual como meio de expressão da criatividade; pesquisar materiais reaproveitáveis e de baixo custo para serem utilizados na elaboração dos produtos.

3 – Metodologia e Estratégia de ação (máximo de 1 página)

Descrever a metodologia empregada para a execução do Projeto e como os objetivos serão alcançados, incluindo a contribuição dos bolsistas e as formas de avaliação das ações.

O projeto está estruturado para desenvolver-se em três fases. A primeira é preparatória e destina-se aos bolsistas; compõe-se de revisão bibliográfica e atividade de laboratório. É o momento destinado a seminários e teste dos experimentos a serem levados à comunidade. A segunda fase é executiva e destinada ao público alvo; compõe-se de cursos e oficinas desenvolvidos pelos bolsistas na comunidade. A terceira é a fase reflexiva e destinada ao conjunto dos participantes; avalia os resultados obtidos e elabora novas propostas.

4 – Resultados e Impactos esperados (máximo de 1 página)

Descrever os resultados e/ou produtos esperados. Estimar a repercussão e/ou impactos sócio-econômicos, técnico-científicos e ambientais dos resultados esperados após a conclusão do Projeto.

O projeto pretende colaborar com a formação de crianças em idade escolar (1ª. fase do ensino fundamental). Para tanto, estabelece como meta a realização de oficinas de arte que permitam o desenvolvimento de produtos e experimentos facilitadores de ações criativas. Os resultados esperados são: composições de desenho e pintura; manufatura de objetos e brinquedos manufaturados com materiais reaproveitados.

Lowenfeld (1997) considera que a expressão artística da criança é uma documentação de sua personalidade. Assim, promover o exercício da arte equivale a uma forma de proporcionar descobertas. A linguagem artística será a ponte que localizará, identificará e explorará conteúdos. Trabalhar sob a forma de oficina vai permitir a experimentação, fator básico de desenvolvimento da expressão. O conhecimento dos materiais e a relação de cada criança com eles é o vetor de mudanças. O contato com os temas do cotidiano, somado ao contato com técnicas apreendidas, permitirá desenvolver a sensibilidade. Resgatar e ampliar a sensibilidade que são próprias da criança. Dar um impulso necessário à sua expressão é tarefa importante para a educação. O desenvolvimento da sensibilidade em relação ao cotidiano é a meta final deste projeto, mesmo que o passo dado adiante seja o menor possível.

5 - Riscos e Dificuldades (máximo de 1 página)

Comentar sobre possíveis dificuldades e riscos potenciais que poderão interferir na execução das ações propostas e comprometer o atingimento das metas e objetivos preconizados. Explicitar as medidas previstas para contornar ou superar essas dificuldades.

Dificuldades potenciais que poderão interferir no projeto dizem respeito às limitações de ordem financeira. O centro comunitário, órgão parceiro deste projeto não possui verba para o trabalho. Desse modo, a equipe precisa fazer pesquisa no lixo das empresas para resgatar matéria prima. A atividade de garimpo não é garantia para otimização das propostas novas, nem para dar continuidade àquelas anteriormente iniciadas. Deste modo, em progressão geométrica, a coordenação do projeto precisará arcar com os custos do trabalho que são, compulsoriamente, simplificados em função destes custos.

Medidas tomadas pela universidade que minimizem a burocracia relativa à aquisição de materiais básicos serão de grande valia para a manutenção da qualidade do projeto. Na prática, o que se observa é que na opção de serem encaminhadas solicitações de materiais de consumo aos setores competentes, quando atendidas, os prazos de entrega não são cumpridos, bem como a descriminação dos itens solicitados.

6 – Outros Projetos e Financiamentos (máximo de 1 página)

Indique outros projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão em andamento dos quais participem membros da equipe proponente.

Informe se Projeto contará com outras fontes de financiamento, inclusive como contrapartida de eventuais parceiros ou órgãos da UFPB, em recursos humanos e/ou materiais.

7 – Equipe de Trabalho

Recursos humanos da UFPB e/ou instituições parceiras

NOME	*Função no Projeto*	**Identificação funcional**	**Lotação**	**Exigência para participar (estudantes)**
Aluno do Curso de Arquitetura	Bolsista	xxxxxxxxx	C. T.	Matriculado e ativo
Aluno do Curso de Arquitetura	Bolsista	xxxxxxxxx	C.T.	Matriculado e ativo
Aluno do Curso de Arquitetura	Bolsista	xxxxxxxxx	C.T.	Matriculado e ativo
Maria do Socorro Souza	Coordenação Infantil	Colaboradora do C. Comunitário	xxxxxxxx	Moradora da Cidade dos Funcionários

8 – Cronograma

2003/meses Ações/local	**Jun.**	**Jul.**	**Ago.**	**Set.**	**Out.**	**Nov.**	**Dez.**
Atividade na universidade (fase I)	xxx	xxx	xxx		xxx	xxx	xxx
Atividade na comunidade (fase II)	xxx	xxx	xxx		xxx	Xxx	Xxx
Seminários e relatórios (fase III)			xxx	xxx			xxx

9 – Proposta de trabalho do(s) bolsista(s) e extensionista(s) colaborador(es)

Atividade	*Local(is)*	**Carga-horária/sem**	**Local de orientação**	**Forma de acompanhamento**
Laboratório: técnicas e modelagem	Oficina de Plástica II - CT	4 horas	Oficina de Plástica II - CT	Manufatura de modelos
Seminários	Of. Plástica II	4 horas	Of. Plástica II	Avaliações
Aula para comunidade	Centro Comunitário – Cidade Funcionários	4 horas	Centro Comunitário	Manufatura de modelos

10 – Referências Bibliográficas

ALENCAR, Eunice m. L. **Criatividade.** Brasília: Ed. Unb, 1995.

BIAGGIO; ÂNGELA. Brasil. **Psicologia do Desenvolvimento.** Petrópolis; Ed. Vozes, 1995.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução Geral da Administração.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2000.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho – Desenvolvimento do Grafismo Infantil.** São Paulo: Ed. Scipione, 1998.

LOWENFELD, Viktor. **A Criança e Sua Arte.** São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1997.

NANAKA; TAKEUCHI, Ikujiro. **Criação do Conhecimento na Empresa.** Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1997.

NUNES, Benedito. **Introdução à Filosofia da Arte.** São Paulo: Ed. Ática, 1993.

PALADINI, Edson Pacheco. **Gestão da Qualidade – Teoria e Prática.** ed. São Paulo Atlas, 2000.

SLACK, Nigel. **Administração da Produção.** São Paulo: Ed. Atlas, 1997.

WECHSLER, Solange M. **Criatividade – Descobrindo e Encorajando.** Campinas: Ed. Psy, 1998.

WUCIUS, Wong. **Princípios de Forma e Desenho.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998.

11 – Anexos

- Certidão de aprovação do Projeto pelo Departamento ou setor a que o Projeto está vinculado;
- Documento do órgão/setor que disponibilizará os recursos físicos e materiais necessários à execução do Projeto;
- Relatório Final para os Projetos que pleiteiam renovação;
- Plano de Trabalho para cada membro da equipe (Coordenador, bolsistas e colaboradores);
- Documentação de aceitação do Projeto pelos órgãos parceiros.

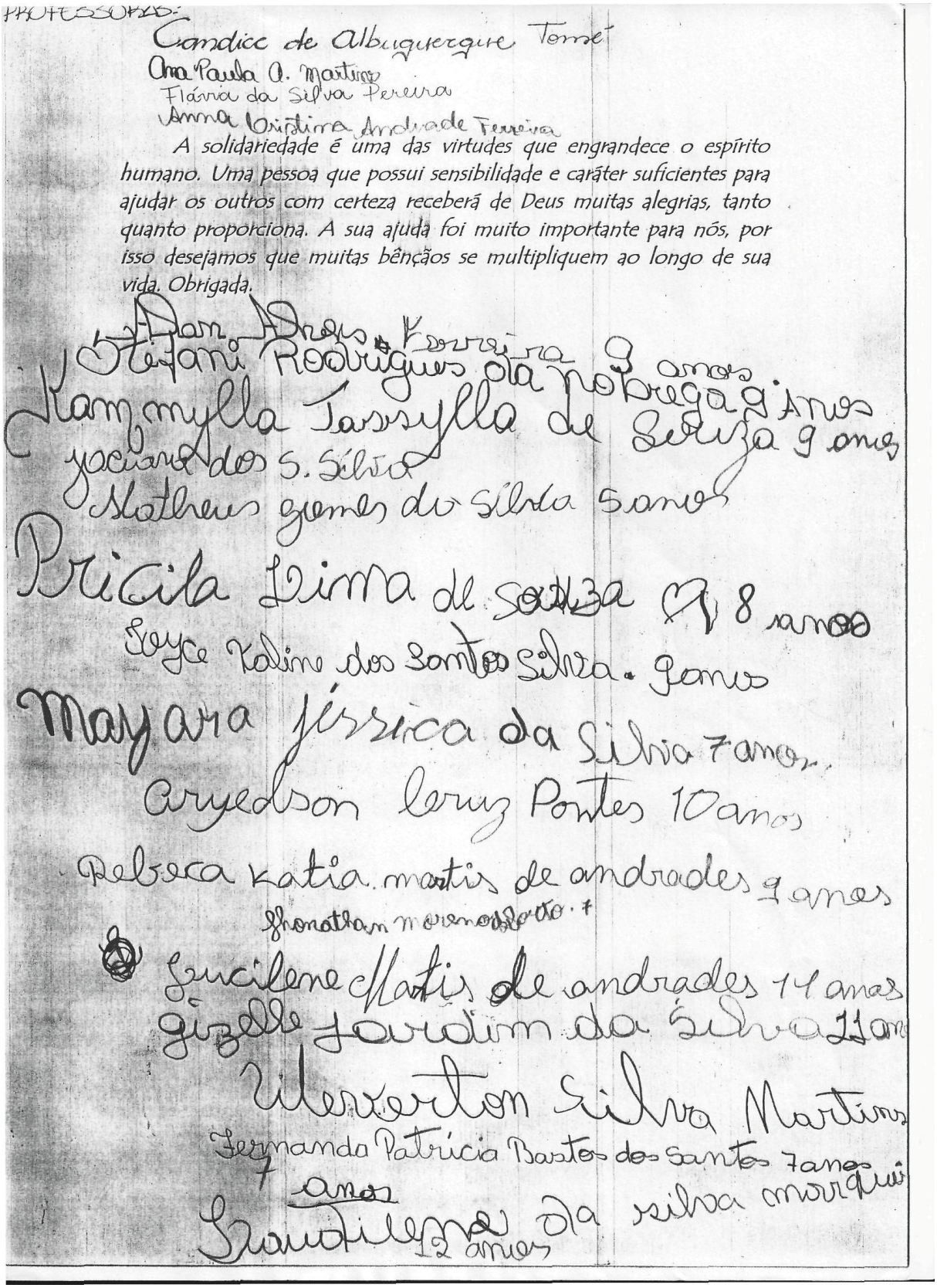
João Pessoa, 22 de março de 2003.

_____

Local e Data:

_____

Assinatura do(a) Coordenador(a):



PROFESSORES:
Candice de Albuquerque Torres
Ana Paula A. Martins
Flávia da Silva Pereira
Anna Cristina Andrade Ferreira

A solidariedade é uma das virtudes que engrandece o espírito humano. Uma pessoa que possui sensibilidade e caráter suficientes para ajudar os outros com certeza receberá de Deus muitas alegrias, tanto quanto proporciona. A sua ajuda foi muito importante para nós, por isso desejamos que muitas bênçãos se multipliquem ao longo de sua vida. Obrigada.

Dan Andrey Ferreira
Stefani Rodrigues da Nobrega 9 anos
Kamyrlla Tassylla de Souza 9 anos
yaciara dos S. Silva
Matheus gomes da Silva 9 anos
Priscila Lima de Souza 8 anos
Joyce Kaline dos Santos Silva. 9 anos
Mayara Jéssica da Silva 7 anos.
Aryedson Cruz Pontes 10 anos
Rebeca Katia. Martis de Andrades 9 anos
Jhonathan Moreno Costa 7
Lucilene Martis de Andrades 14 anos
Gizelle Jardim da Silva 11 anos
Uexerton Silva Martins
Fernanda Patrícia Bastos dos Santos 7 anos
7 anos
Graciliene da silva marques
12 anos

Centro Comunitário da Cidade dos Funcionários I
Fundado em 07.09.1980
C.G.C. 09.155.094/0001-42
João Pessoa - Paraíba

Ofício n 01/2003

João Pessoa, 22 de março de 2003.

Sr. Diretor,

Vimos pelo presente agradecer à V. Sa. a realização no ano p. p., do trabalho de extensão coordenado pela professora Aluízia Márcia e ministrado pelos seus alunos o qual foi bastante proveitoso para as crianças da nossa comunidade.
Outrossim, solicitamos mais uma vez o empenho desta diretoria no sentido de que o referido trabalho seja novamente desenvolvido em nosso Centro Comunitário, visto que o mesmo continua sendo muito solicitado pelas nossas crianças.
Sem mais para o presente, subscrevemo-nos atenciosamente,

Maria do Socorro de Souza e Silva
p/ João Vicente dos Santos
Presidente

Ilmo. Sr.
Prof. Orlando Vilar
Diretor do Centro de Tecnologia da U.F.P.B.
NESTA

PROBEX – 2004

LISTA DOS PROJETOS APROVADOS COM SEUS COORDENADORES

CENTRO: CT

ASSESSOR: MARCOS DE OLIVEIRA CHAVES

Nº	PROJETOS	COORDENADOR
1	Ateliê de Projetos de Interesse Social-APIS 2004	Edson Leite Ribeiro
2	Escola Pública: Uma Opção de Qualidade	Lucia Giovanna Duarte de Melo
3	Mapeando Áreas, Descobrindo Terrenos: Uma Ação Topográfica.	Antônio Paulo Cabral de Melo
4	FUNCIONARTE – Ano III – Programa de Arte Infantil para o Centro Comunitário da Cidade dos Funcionários I	Aluízia Márcia Fonseca de Lima 0152 504
5	Mulheres Empreendedoras: Implantação e Acompanhamento de uma Micro Unidade de Produção de Doce no Município de Cuité de Mamanguape-PB	José Tarcisio de Farias Cabral
6	Inserção Digital: Oficinas de Criação Literária e Artística	Elizebetta Romano

CENTRO COMUNITÁRIO DA CIDADE DOS FUNCIONÁRIOS I
Rua: Comendador Maribondo, 593 - CEP 58.087-350
Cidade dos Funcionários I - João Pessoa/Paraíba
CGC 09.155.094/0001-42 - Fundado em 07.09.1980

Oficio nº 011/2005 João Pessoa, 02 de abril de 2005.

Senhora Coordenadora,

Vimos pelo presente agradecer mais uma vez a realização em nossa comunidade do trabalho de extensão, com os cursos de arte e pintura que continua sendo muito proveitoso para as nossas crianças.

Aproveitamos para solicitar o empenho desta Reitoria a fim de que o referido trabalho seja mais uma vez desenvolvido no nosso Centro Comunitário, visto que o mesmo continua muito solicitado pelas crianças do nosso bairro.

Sem mais para o momento, subscrevemo-nos.

Atenciosamente,

p/ Gerardo Vicente dos Santos

Murilo Medeiros de Albuquerque
Presidente

Ilma. Sra.
Professora Lúcia Guerra
Pro-Reitora para assuntos Comunitários
Universidade Federal da Paraíba
NESTA

recebi
em, 06/05
Iraci Pereira de Araújo
Secretária da PRAC/UFPB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE TECNOLOGIA

DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO

PROBEX 2006

Projeto: Novo ☐ ***Renovação*** ☐

PROJETO PIPA – Programa Infantil de Inclusão Pela Arte

NÚMERO DE REGISTRO NO SIEXBRASIL: *22694*

ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA
Coordenadora do Projeto

LISTA DE ANEXOS APRESENTADOS

-Certidão de aprovação do Projeto pelo Departamento ou Setor a que o Projeto está vinculado;
- Documento do órgão/setor que disponibilizará os recursos físicos e materiais necessários à execução do Projeto;
- Relatório Final para os Projetos que pleiteiam renovação;
- Plano de Trabalho para cada membro da equipe (Coordenador, bolsistas e colaboradores);
- Documentação de aceitação do Projeto pelos órgãos parceiros.

PROJETO PIPA – Programa Infantil de Inclusão Pela Arte

Ano 2006

CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO

O Projeto PIPA - Programa Infantil de Inclusão pela Arte é um projeto de extensão que utiliza a arte como ferramenta de inclusão social. O uso da arte como instrumento de trabalho possibilita a ampliação do espaço criativo, enquanto investiga o conhecimento acadêmico e o saber popular. Desse confronto resultarão novas ações ou, pelo menos, tentativas de mudanças.

Projeto Pipa é um desdobramento do projeto Funcionarte, aprovado pelo PROBEX em gestões passadas e realizado durante quatro anos, no Conjunto Cidade dos Funcionários I. O diferencial nesta nova investigação está no foco da pesquisa e na ampliação do público-alvo. O Funcionarte investigou processos criativos relacionados com a comunidade acima referida. Já o projeto Pipa estabelece abertura de oportunidades para a realização de diversas manifestações culturais em diversas comunidades. Na prática, observou-se que que o produto da descoberta não se esgota pela técnica utilizada, nem pelo confronto entre várias fontes de conhecimentos, estabelecem apenas a abertura de oportunidades para ampliar conteúdos. A oficina de arte passa a ser oficina de construção da cidadania.

Os meios de expressão utilizados para esse fim são desenho, pintura, dobradura, modelagem, recorte e colagem, aramados, maquetes de casas, protótipos de objetos, entre outros. Para todos os casos, a utilização das diversas técnicas é precedida da pesquisa de materiais reutilizáveis ou de baixo custo que obtenham qualidade em expressão, em manufatura e apresentação do produto.

Os espaços para a realização dessas ações são as sedes de grupos organizados ou entidades que prestam serviços à comunidade nas diversas áreas onde a escola formal não atua. Para o ano de 2006, os grupos que solicitaram os préstimos deste projeto foram: Associação Comunitária Jardim Laranjeiras; Associação das Voluntárias da Caridade de São Vicente de Paulo-Núcleo Santa Terezinha; Centro da Juventude Ilton Veloso Filho; Comunidade Cidade Verde-Mangabeira VIII; GPSD-JP – Grupo de Pais de Portadores de Síndrome de Down – João Pessoa (vide documentação em anexo). As organizações citadas oferecem instalações prediais, promovem divulgação na mídia e, além disso, realizam parcerias entre o projeto e empresas mantenedoras de eventos.

A equipe de trabalho do projeto é formada por membros dos grupos citados, bem como por pesquisadores universitários (bolsistas, e voluntários), selecionados no curso de Arquitetura e Urbanismo desta instituição. Os líderes comunitários realizam a triagem das crianças participantes do projeto e participam de treinamento de capacitação. A pesquisadora atua como agente cultural (facilitador) junto ao público infantil, bem como instrutor para formação de novos facilitadores da comunidade.

Enfim, pode-se dizer que a pertinência do projeto Pipa se consolida porque possui características que ultrapassam o perfil lúdico e recreativo característico do projeto antecessor (Funcionarte), ao mesmo tempo em que dar continuidade àquela investigação. A diferença entre os dois projetos se estabelece pelo aprofundamento didático dos conteúdos e na ampliação do seu compromisso social. A semelhança se expressa pela ação indicadora de potencialidades que contribuam para o bem comum.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A arte é uma função essencial, indispensável ao indivíduo e à sociedades Este é o pensamento de Huyghe (1986), embora que para muitos, a arte seja considerada um passatempo e, para outros, uma inutilidade. Esses julgamentos são respondidos pela própria história. Sabe-se que a arte sempre acompanhou o homem. Desde a caverna, o homem encontrou nela sua primeira forma de escrita, sua primeira expressão. Através da arte, o mundo tonou-se acessível ao homem, permitindo-lhe comunicar-se, expressar sentimentos, revelar ações. Usando-a o homem exprime-se com total liberdade e, portanto, compreende-se e realiza-se melhor. A tal ponto que, para alguns autores, não há arte sem homem, mas talvez igualmente não haja homem sem arte. "O ser isolado ou a civilização que não tem acesso à arte estão ameaçados por uma imperceptível asfixia espiritual, por uma perturbação moral" (Huyghe, 1986).

Hauser (1992) considera a arte como uma forma de consciência. Afirma que existe uma relação dialética entre o impulso criador subjetivo e as formas socialmente codificadas, sendo o indivíduo o lugar onde se vive essa oposição. Tal impulso nasce já no primeiro gesto humano, na primeira troca, nas primeiras letras. Trabalhar esta fonte na infância permitirá ao indivíduo transformar sua ação presente e futura que, em cadeia, levá-lo-á a criar novas formas concretas e a descobrir novas formas de viver, ambas advindas de sua liberdade de criação.

Na oficina o estudo da forma no plano ou no espaço situa-se na corrente estruturalista (França), considera que uma totalidade funcional não é constituída pela soma passiva das partes. O sentido do todo só é alcançado quando estiver presente em cada uma de suas partes (DUFRENNE, 1982). Na prática, isto se dá com desenho, colagens, montagens, esculturas e pequenos objetos, cada um deles feito como respostas a temas retirados do repertório cotidiano. Os resultados não serão inertes ou estáveis. Eles surgem a partir de um diálogo entre o observador e o objeto, através de depoimentos pessoais. Cada abordagem elaborada determina uma perspectiva que terá por efeito mudar a configuração anterior e invocar um contexto novo.

Para avaliar os resultados fez-se necessário adaptar técnicas utilizadas para a construção dos modelos. Este projeto tomou como base a teoria de Ferrara (1981), que trata da linguagem iconográfica. Ao modelo criado acrescentaram-se outros, derivações do primeiro. Estes se constituíram em novas leituras para produzir novas técnicas e elaborar conteúdos. Com o conjunto final, foi possível a formação de novo repertório, permitindo ao grupo aprender com o todo à medida que elaborava novas propostas.

Para a seleção dos temas, considerou-se o pensamento de Eco (1986), para quem a pesquisa deverá ver os fenômenos culturais como um fator de comunicação e elaborar os trabalhos a partir deles. Como consequência, foi possível a constante verificação dos resultados, carregados de necessidades em seus códigos. (Otimização das técnicas e reflexão sobre a ação cotidiana).

Com essa base o projeto leva para a prática uma ação coordenada com o ensino e a pesquisa, pela utilização sucessiva das descobertas anteriores. Essas descobertas são formadoras da estrutura geral do trabalho, composta de instrumentos da pesquisa (seminário, pesquisa exploratória) e de instrumentos do ensino (oficina, laboratório).

Finalmente, a pesquisa da forma é também defendida por Arnheim (1989). Ele considera que a forma é inevitável, sempre o foi nas diversas culturas, podendo ser

considerada boa ou ruim, certa ou errada. Mas a forma específica deve ser inventada e selecionada. Poucas culturas foram, alguma vez, insensíveis à linguagem da forma e da cor. O autor acrescenta que a forma artística é inevitável porque nenhum objeto ou expressão podem ser feitos sem ela. Negligenciada ou desprezada, ela se vinga, contradizendo e incriminando o seu próprio criador.

Este projeto encerra a reflexão solidária com o pensador, na certeza de, ao menos, tentar tomar para si a responsabilidade e a alegria de conviver no cotidiano com o ato criador.

OBJETIVOS E METAS

O Projeto Pipa tem como objetivo geral estabelecer uma relação interdisciplinar entre ensino superior e comunidade, ampliar o campo de investigação da arte e arquitetura e contribuir com a formação da cidadania. Como objetivos específicos o projeto estabelece: desenvolver a criatividade infantil; aprofundar áreas de conhecimento dos pesquisadores; relacionar a atividade de extensão em artes com as atividades de ensino e pesquisa; expandir a prática de oficinas de manufatura e artes; formar agentes culturais capacitados na investigação da arte e criatividade.

O produto desta investigação objetiva ser um serviço prestado à comunidade, cujo resultado físico e palpável não será obrigatoriamente uma obra de arte. Espera-se que as oficinas realizadas permitam o desenvolvimento da atividade criadora da criança, com possibilidade de transformar sua realidade. Espera-se também que esta atividade seja uma ponte que localize, identifique e explore a expressão artística a ser utilizada no seu cotidiano e que, no coletivo, contribua para uma atitude cooperativa. O desenvolvimento da sensibilidade em relação ao meio é a meta final deste projeto, para que o ponto de chegada seja a compreensão do seu ambiente que favoreça a conscientização.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIA DE AÇÃO

O projeto propõe a realização de uma pesquisa de conteúdos no meio acadêmico, seguida de atividade prática na comunidade. Para tanto, o experimento realizar-se-á em três módulos: 1o. Módulo: será realizado na Oficina de Plástica do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB – os bolsistas desenvolvem pesquisa de materiais, experimentos de manufaturas de protótipos, seminários, treinamento para ação posterior na comunidade; 2o. Módulo: serão realizados cursos práticos, oficinas de artes e protótipos nos grupos comunitários e associações; 3o Módulo: será realizado na Universidade, sob a forma de fóruns e seminários de avaliação das ações desenvolvidas na comunidade e programação de ações posteriores, baseadas nos resultados obtidos.

RESULTADOS E IMPACTOS ESPERADOS

Tem-se a expectativa de que este projeto viabilize a interação entre ensino e pesquisa, ao estruturar seu conteúdo extensionista através da mescla entre a pesquisa exploratória e a investigação de novos materiais e os instrumentos de ensino com atividade no campo da arte.

Os resultados previstos do ponto de vista físico são protótipos manufaturados em cartões de diversas gramaturas, objetos aramados, miniaturas, brinquedos, desenhos, pinturas e colagens.

Ao término de cada atividade serão avaliados os resultados individuais de cada criança, tendo-se ao final um panorama evolutivo, respeitando-se o a faixa etária de cada uma.

Com a discussão de temas pertinentes ao universo infantil realizada durante as atividades na comunidade atrelada à estimulação de seu potencial artístico-criativo, espera-se a utilização deste como fator fundamental no combate à exclusão de segmentos carentes da sociedade.

RISCOS E DIFICULDADES

Quanto aos recursos físicos foram tomados os devidos cuidados para que estes não possam comprometer as atividades. Nesse sentido, fez-se a devida análise tanto dos espaços onde serão realizadas as atividades e atendidas as necessidades do público-alvo quanto em relação ao levantamento do material a ser utilizado e possibilidades de reciclagem.

Entretanto o projeto poderá ter problemas no que diz respeito aos recursos financeiros o que poderá ser resolvido através de patrocínios e parcerias.

CRONOGRAMA

2006/meses Ações/local	***Jun***	***Jul***	***Ago***	***Set***	***Out***	***Nov***	***Dez***
Associação Comunitária Jardim Laranjeiras	*X*	*X*					
Associação das Voluntárias da Caridade de São Vicente de Paulo-Núcleo Santa Terezinha			*X*	*X*			
Centro da Juventude Ilton Veloso Filho					*X*	*X*	
Comunidade Cidade Verde-Mangabeira VIII							*X*
GPSD-JP – Grupo de Pais de Portadores de Síndrome de Down *	*X*	*X*	*X*	*X*	*X*	*X*	*X*

*Sendo nesta a comunidade uma vez por mês.

BIBLIOGRAFIA

ARNHEIM, Rudolf, *Intuição e Intelecto na Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

COELHO, Teixera. *O que é ação cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COLOMBO, Sonia Simões et al. *Gestão educacional: Uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DUFRENNE, Mikel. *A Estética e as Ciências da Arte*. Lisboa: Bertrand, 1982.

ECO, Humberto. *A Estrutura Ausente*. Ed. Perspectiva, São Paulo, 1986.

FERRARA, Lucrecia. *A Estratégia dos Signos*. São Paulo: Perspectiva, 1981.

HAUSER, Arnold. *A arte e a Sociedade*. Lisboa: Presença, 1992.

HUYGHE, René. *Sentido e Destino da Arte*. Lisboa: Edições 70, 1986.

LOWENFELD, Viktor. *A Criança e Sua Arte*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MORAES, Maria Cândida . *O paradigma educacional emergente*. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

MOREIRA, Daniel Augusto. *Introdução à administração da produção e operações*. São Paulo: Pioneira, 1998.

NONAKA e TAKEUCHI, Ikujiro. *Criação de Conhecimento na Empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OSTROWER, Fayga. *Universos da arte*. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1983.

PALADINI, Edson Pacheco. *Gestão da Qualidade: Teoria e Prática*. São Paulo: Atlas, 2000.

TUBINO, Dalvio Ferrari. *Sistemas de produção: A produtividade no chão de fábrica*. Porto Alegre: Bookman, 1999.

WECHSLER, Solange M. *Criatividade: Descobrindo e Encorajando.* Campinas: Psy, 1998.

WUCIUS, Wong. *Princípios de Forma e Desenho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

João Pessoa, 29 de março de 2006.

Convidamos, por intermedio deste, o projeto PiiPA → PROJETO INFANTIL DE INCLUSÃO PELA ARTE.

Vinculado ao Centro de Tecnologia da Universidade Federal da Paraíba proponente do Programa de Bolsas de Extensão – PROBEX, a prestar serviço em nossa Comunidade Ascojal → Associaçab Comunitária Jardim Laranjeiras, localizada a rua: Luiz Gonzaga Méndes Lira nº 583 Loteamento Jardim Laranjeiras nas atividades do ano vigente.

Agradecendo desde já pela Atenção,

Responsável pela Comunidade

Francisco Deodoro Emb.

AIC BRASIL

ASSOCIAÇÃO DAS VOLUNTÁRIAS DA CARIDADE SÃO VICENTE DE PAULO
NÚCLEO SANTA TERESINHA / JOÃO PESSOA-PB - CNPJ 03.149.872.0001-04
Rua 19 de Março, 128 - Roger - CEP 58.020.340 - Fone: 222-3863
Utilidade Pública Estadual Lei N° 7.030
Utilidade Pública Municipal Lei N° 10.063

João Pessoa, 30 de março de 2006

Convidamos por intermédio deste, o Projeto PIPA - Projeto Infantil de Inclusão pela Arte, vinculado ao Centro de Tecnologia da Universidade Federal da Paraíba, proponente do Programa de Bolsas de Extensão - PROBEX, a prestar serviço em nossa associação, localizada a Rua 19 de março, 128 no bairro do Roger, com a denominação de Associação das Voluntárias da Caridade São Vicente de Paulo - Núcleo Santa Teresinha/ AIC - BRASIL.

Desde já agradecemos a atenção ao nosso pleito.

Atenciosamente

AIC - BRASIL - Associação das Voluntárias de Caridade São Vicente de Paulo
Núcleo Santa Terezinha / João Pessoa-PB
Maria da Glória S. de Souza
Maria da Glória Santos de Souza
PRESIDENTE

João Pessoa, 29 de março de 2006.

Convidamos, por intermédio deste, o projeto **PIPA – Programa Infantil de Inclusão Pela Arte**, vinculado ao Departamento de Arquitetura e Urbanismo do Centro de Tecnologia da Universidade Federal da Paraíba, proponente do Programa de Bolsas de Extensão – PROBEX, a prestar serviço em nossa comunidade GPSD-JP (Grupo de pais de portadores de Síndrome de Down - J. Pessoa). localizada na rua Engenio Carneiro Monteiro, 30; Bancários, nas atividades do ano vigente.

Agradecendo desde já pela atenção,

Responsável pela Comunidade

31/03/006

Convidamos Por intermédio deste o projeto O PIPP, Projeto infantil de inclusão pela Arte, Vinculado ao Centro de Tecnologia da Universidade Federal da Paraíba Proponente do Programa de Bolsa de extensão - Prohex, a prestar serviço em nossa Comunidade Cidade Verde Mangabeira VIII Localizada a R. 73 2. 15 Cidade Verde em Mangabeira VIII, nas atividades do ano Vigente.

Agradecemos desde já pela atenção

Selvirino Candido de Lima
Responsável pela Comunidade

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA
CENTRO DA JUVENTUDE YLTON VELOSO FILHO

CONVITE

Convidamos, por intermédio deste, o projeto PIPA – Projeto Infantil de Inclusão Pela Arte, vinculado ao Centro de Tecnologia da Universidade Federal da Paraíba proponente do Programa de Bolsas de Extensão – PROBEX, a prestar serviço em nossa comunidade Centro da Juventude Ylton Veloso Filho. localizada R. Arnaldo de Barros Moreira, 71 Mangabeira I, nas atividades do ano vigente.

Agradeço desde já pela atenção,

Alzumar Nunes de Oliveira
Coordenador
Mat. 13.884-7
p/ Mariliane C Farias.
Alzumar Nunes de Oliveira
Coordenador

João Pessoa, 31 de Março de 2006.

FORMULÁRIO-SÍNTESE DA PROPOSTA - SIGProj
EDITAL PROBEX 2009

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão
PROCESSO N°:
SIGProj N°: 20902.182.11618.21042009

PARTE I - IDENTIFICAÇÃO

TÍTULO: OFICINA DE DESENHO INFANTIL
( ) Programa (X) Projeto ( ) Curso
( ) Evento ( ) Prestação de Serviços
ÁREA TEMÁTICA PRINCIPAL:
( ) Comunicação ( ) Cultura ( ) Direitos Humanos e Justiça (X)Educação
( ) Meio Ambiente ( ) Saúde ( ) Tecnologia e Produção ( ) Trabalho
COORDENADOR: Aluizia Marcia Fônseca de Lima
E-MAIL: aluiziamarcia.fonseca@gmail.com
FONE/CONTATO: 32219097 / 32167115
SIGPROJ –

Universidade Federal da Paraíba
Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários
Coordenação de Programa de Ação Comunitária

FORMULÁRIO DE CADASTRO DE PROJETO DE EXTENSÃO

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão
PROCESSO N°:
SIGProj N°: 20902.182.11618.21042009

1. Introdução

1.1 Identificação da Ação
Título: OFICINA DE DESENHO INFANTIL
Coordenador: Aluizia Marcia Fônseca de Lima / Docente
Tipo da Ação: Projeto
Edital: PROBEX 2009
Faixa de Valor:
Vinculada à Programa de Extensão? Não
Instituição: UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Unidade Geral: CT - Centro de Tecnologia
Unidade de Origem: DA - DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA
Início Previsto: 01/06/2009
Término Previsto: 30/12/2009
Possui Recurso Financeiro: Não
Carga Horária Total da Ação: 336 horas
Justificativa da Carga Horária:
Periodicidade: Permanente/Semanal
A Ação é Curricular? Sim
Abrangência: Municipal
SIGPROJ -

PROJETO OFICINA DE DESENHO INFANTIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE TECNOLOGIA
DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA

PROBEX 2009

Projeto: Novo [X] Renovação[ ]

OFICINA DE DESENHO INFANTIL –
Atividade na Casa Lar Morada do Betinho da Prefeitura Municipal de João Pessoa

NÚMERO DE REGISTRO NO SIEX 20902.182.11618.21042009

ALUIZIA MARCIA FONSECA DE LIMA
Coordenadora do Projeto

LISTA DE ANEXOS APRESENTADOS

- Certidão de aprovação do Projeto pelo Departamento OU Setor a que o Projeto está vinculado;
- Documento do órgão/setor que disponibilizará os recursos físicos e materiais necessários à execução do Projeto;
- Plano de Trabalho para cada membro da equipe (Coordenador, bolsistas e colaboradores).

Universidade Federal da Paraíba
Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

FORMULÁRIO-SÍNTESE DA PROPOSTA - SIEX
EDITAL PROBEX 2009

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão

PROCESSO Nº:
SIEX Nº: 20902.182.11618.21042009

PARTE I - IDENTIFICAÇÃO

TÍTULO: OFICINA DE DESENHO INFANTIL - Atividade na Casa Lar Morada do Betinho da Prefeitura Municipal de João Pessoa

TIPO DE AÇÃO:

( ) Programa	(X) Projeto	( ) Curso
( ) Evento	( ) Prestação de Serviços	

ÁREA TEMÁTICA PRINCIPAL:

( ) Comunicação	( ) Cultura	( ) Direitos Humanos e Justiça	(X)Educação
( ) Meio Ambiente	( ) Saúde	( ) Tecnologia e Produção	( ) Trabalho

COORDENADOR: Aluizia Marcia Fônseca de Lima
E-MAIL: aluiziamarcia.fonseca@gmail.com
FONE/CONTATO: 32219097 / 32167115

Universidade Federal da Paraíba
Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

FORMULÁRIO DE CADASTRO DE PROJETO DE EXTENSÃO

Uso exclusivo da Pró-Reitoria (Decanato) de Extensão

PROCESSO Nº:
SIEX Nº: 20902.182.11618.21042009

1. Introdução

1.1 Identificação da Ação

Título:	OFICINA DE DESENHO INFANTIL - Atividade na Casa Lar Morada do Betinho da Prefeitura Municipal de João Pessoa
Coordenador:	Aluizia Marcia Fônseca de Lima / Docente
Tipo da Ação:	Projeto
Edital:	PROBEX 2009
Vinculada à Programa de Extensão?	Não
Instituição:	UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Unidade Geral:	CT - Centro de Tecnologia
Unidade de Origem:	DA - DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA
Início Previsto:	01/06/2009
Término Previsto:	30/12/2009
Possui Recurso Financeiro:	Não

1.2 Detalhes da Ação

Carga Horária Total da Ação:	336 horas
Justificativa da Carga Horária:	
Periodicidade:	Permanente/Semanal
A Ação é Curricular?	Sim
Abrangência:	Municipal
Tem Limite de Vagas?	Sim
Número de Vagas:	6

Local de Realização: Casa Lar Morada do Betinho

Período de Realização: Reuniões semanais em horários pré-estabelecidos de acordo com a disponibilidade do grupo, totalizando 12 horas semanais.

Tem Inscrição? Sim

Início das Inscrições: 05/06/2009

Término das Inscrições: 15/06/2009

Contato para Inscrição: Coordenação de Extensão e Ensino - Centro de Tecnologia - UFPB

Tem Custo de Insc./Mensalidade? Não

1.3 Público-Alvo

Tipo/Descrição do Público-Alvo: Projeto voltado a crianças e adolescenyes do sexo masculino em situação de vulnerabilidade social.

Nº Estimado de Público: 15

Discriminar Público-Alvo:

	A	B	C	D	E	Total
Público Interno da Universidade	0	0	0	0	0	0
Instituições Governamentais Federais	0	0	0	0	0	0
Instituições Governamentais Estaduais	0	0	0	0	0	0
Instituições Governamentais Municipais	0	0	0	0	15	15
Organizações de Iniciativa Privada	0	0	0	0	0	0
Movimentos Sociais	0	0	0	0	0	0
Organizações Não-Governamentais (ONGs/OSCIPs)	0	0	0	0	0	0
Organizações Sindicais	0	0	0	0	0	0
Grupos Comunitários	0	0	0	0	0	0
Outros	0	0	0	0	0	0
Total	**0**	**0**	**0**	**0**	**15**	**15**

Legenda:
(A) Docente
(B) Discentes de Graduação
(C) Discentes de Pós-Graduação
(D) Técnico Administrativo
(E) Outro

1.4 Parcerias

Não há Instituição Parceira.

1.5 Caracterização da Ação

Área de Conhecimento: Lingüística, Letras e Artes » Artes » Artes Plásticas » Desenho

Área Temática Principal: Educação

Área Temática Secundária: Cultura

Linha de Extensão: Infância e adolescência

1.6 Descrição da Ação

Resumo da Proposta:

A Oficina de Desenho Infantil propõe uma atividade de extensão a ser realizado na Casa Lar Morada do Betinho – abrigo mantido pela Prefeitura Municipal de João Pessoa, que atende a crianças e adolescentes do sexo masculino em situação de vulnerabilidade social. Esta atividade utiliza a linguagem do desenho para investigar a criatividade a partir de técnicas de administração, de produção e planejamento de serviços realizados junto ao público-alvo. Em conjunto com o desenvolvimento do desenho e a leitura de seus conteúdos o espaço da oficina possibilita a vivência da ludicidade, estimula o lazer. O resultado previsto aponta para o desenvolvimento da linguagem visual e sugere a compreensão de alguns fatores (técnicos, temáticos) que contribuem com a formação do cidadão.

Palavras-Chave:

Desenho, Criança, Cidadania.

Informações Relevantes para Avaliação da Proposta:

O Projeto Oficina de Desenho Infantil foi criado como produto de uma pesquisa de campo realizada por uma veterana da equipe extensionista anterior (Projeto PIPA) para atender à solicitação da coordenação, na busca de novo repertório de investigação nesta área.

1.6.1 Justificativa

O projeto se justifica por sua proposta educativa dirigida a um público infantil, com demanda especial. Para tanto realiza um laboratório que propõe o aprendizado de um outro código de linguagem (linguagem visual) a ser adicionado aos demais aprendidos na formação escolar (linguagem escrita, numérica).A investigação do desenho na área da linguagem visual proporcionará ganhos em diversos níveis, tais como: 1º. Permitir a ampliação do universo cultural do sujeito nela envolvido, por sua ligação direta com as artes visuais; 2º. Criar possibilidades de descoberta de habilidades ligadas ao universo artístico, pela expressão e representação gráfica; 3º. Desenvolver a criatividade, pela inserção de métodos que auxiliam o ato criativo.
A pertinência do projeto se consolida por possuir em seu corpo características que ultrapassam o perfil lúdico pela inclusão de novas abordagens de gerenciamento do saber. No seu conjunto, esta experiência se justifica na sua prática por contribuir com a construção da cidadania.

1.6.2 Fundamentação Teórica

A linguagem do desenho tem uma significação simbólica (Delachaux & Niestlé, 1993). Dizer do valor do desenho como meio de investigação e aprendizagem é de conhecimento comum. A partir de 1985 foram muitas as obras que relacionaram o desenho com o desenvolvimento geral e intelectual, desenho e aspectos de aptidões e interesses, entre outros.(Van Kolk, 1989). Sabe-se que o desenho não é uma fotografia, não constitui uma reprodução fiel da realidade, mas, representa uma maneira de ver as coisas. E como tal se transforma uma linguagem visual.
Sabe-se que a teoria da linguagem visual se constitui numa área do conhecimento. Dentre inúmeros estudos investigados nesta área cito Lucrécia Ferrara (1981). Ela relata que o desenho se utiliza à

linguagem visual para produzir novas leituras. E, a partir dela, a formação de novos repertórios, que possibilitam a criação de um grupo de trocas em torno de um interesse comum. Está formada a comunicação.

Comunicação e arte são congruentes, em particular quando ambos se utilizam o desenho como meio de expressão. A arte é uma função essencial, indispensável ao indivíduo e às sociedades (Huyghe,1986). Sabe-se que a arte sempre acompanhou o homem. Desde a caverna foi no desenho que ele encontrou sua primeira forma de escrita, sua primeira linguagem. Por ela o mundo tornou-se acessível, por ela o homem expressou os seus sentimentos, revelou suas ações. Para alguns autores não há arte sem homem, mas talvez não haja homem sem arte. Por ela o homem exprime-se com total liberdade, portanto, compreende-se e realiza-se melhor. "O ser isolado ou a civilização que não têm acesso à arte estão ameaçados por uma imperceptível perturbação moral" (Huyghe,1986).

De fato, Arnould Hauser (1992) considera a arte como uma forma de consciência. Afirma que existe uma relação dialética entre o impulso criador subjetivo e as formas socialmente codificadas, sendo o indivíduo o lugar onde se vive essa oposição. Este impulso nasce no primeiro gesto humano, nas primeiras letras. Trabalhar esta fonte na infância permitirá ao indivíduo transformar a sua ação presente e futura que, em cadeia, leva-lo-á a criar novas formas concretas, a descobrir novas formas de viver – ambas advindas de sua liberdade de criação.

A pesquisa do desenho e das formas nele contidas é também defendida por Rudolf Arnheim (1989). Ele considera que a forma é inevitável, sempre o foi nas diversas culturas, podendo ser considerada boa ou ruim, certa ou errada. Mas a forma específica, esta deve ser inventada e selecionada. E poucas culturas foram alguma vez insensíveis à linguagem da forma e da cor. Ou, em suas palavras: "A forma artística é inevitável porque nenhum objeto ou expressão podem ser feitos sem ela. Negligenciada ou desprezada, ela se vinga, contradizendo e incriminando o seu próprio criador".

1.6.3 Objetivos

Objetivo Geral
Investigar a representação gráfica do desenho em um grupo infantil determinado (faixa etária de 08 a 14 anos).
Objetivos Específicos:
- Desenvolver a linguagem do desenho;
- Sedimentar o espaço lúdico e criativo;
- Possibilitar descobertas que direcionem a identificação de potencialidades;
- Transformar os conteúdos apreendidos para o bem comum;
- Contribuir com o aprendizado da cidadania.

1.6.4 Metodologia e Avaliação

O projeto propõe a realização de laboratórios desenvolvidos em dois espaços: na Universidade e na comunidade escolhida. As atividades têm a participação da coordenadora, extensionista e colaboradores. Os experimentos são desenvolvidos em três estágios:
1º Estágio: Pesquisa exploratória na universidade: realizada individualmente por cada bolsista. Composta de revisão bibliográfica e trabalhos práticos, encaminhados periodicamente à coordenação.
2º Estágio: Estudo de Caso na Comunidade: realizado pela equipe, que devem trabalhar como agentes culturais; realizar cursos e eventos; encaminhar os resultados para a coordenação.
3º Estágio: Seminários, fóruns - realizados na universidade com a participação de todos os integrantes, com a finalidade de analisar os resultados e redefinir os passos seguintes da pesquisa.

1.6.5.1 Conteúdo Programático
A modalidade da ação de Extensão Universitária é "Projeto", não necessitando do preenchimento deste

item no formulário do SIEX.

1.6.6 Relação Ensino, Pesquisa e Extensão

Para a equipe de extensão este trabalho permite que seja estabelecida uma ponte entre o conteúdo curricular e uma realidade concreta. Isto leva a uma reflexão e, em alguns casos, à reestruturação destes conteúdos. Ao aluno do Curso de Arquitetura é dada uma oportunidade de ampliação do seu universo de estudo - no momento em que vai à comunidade e vê-se frente a uma realidade maior, é obrigados a analisar as condições de habitabilidade da população, a urbanização do bairro, os serviços oferecidos – A relação desta problemática com a expressão visual e a arte.

O intercâmbio com a comunidade permite à equipe confrontar a pesquisa acadêmica com o conhecimento popular. O experimento vivenciado e apreendido leva o aluno à formação de repertórios de estudo baseados na realidade concreta; alimenta a investigação nas disciplinas curriculares afins e amplia o seu universo de ação. O projeto em seu conjunto passa a se configurar como um pólo gerador de dados para todos os participantes.

1.6.7 Programação

A modalidade da ação de Extensão Universitária é "Projeto", não necessitando do preenchimento deste item no formulário do SIEX.

1.6.8 Avaliação

Pelo Público

Esta avaliação é feita em dois níveis: 1º Dirigentes da Casa Lar Morada do Betinho da Prefeitura Municipal de João Pessoa, que deverão fornecer um documento contendo o parecer sobre o trabalho realizado;
2º Crianças componentes do público-alvo, que deverão apresentar trabalhos realizados durante a realização da oficina; depoimentos sobre a experiência.

Pela Equipe

Apresentação de relatório individual à coordenadora, contendo os itens que seguem:
-Apresentação
-Fundamentação Teórica
-Identificação dos Serviços Prestados
-Identificação dos Pontos Falhos
-Análise da Produtividade
-Considerações Finais

1.6.9 Solicitação de Apoio

A modalidade da ação de Extensão Universitária é "Projeto", não necessitando do preenchimento deste item no formulário do SIEX.

1.6.10 Referências Bibliográficas

ARNHEIM, Rudolf, Intuição e Intelecto na Arte, ed. Martins Fontes, São Paulo, 1989.
BIEDMA, C.; D'ALFONSO, P.. A Linguagem do Desenho. Editora Mestre Jou. São Paulo, 1985.
BOSI, Alfredo, Reflexões Sobre Arte, ed. Ática, São Paulo,1989.
ECO, Humberto, A Estrutura Ausente, ed. Perspectiva, São Paulo, 1986.
FERRARA, Lucrecia, A Estratégia dos Signos, ed. Perspectiva, São Paulo 1991.
HUYGHE, René, Sentido e Destino da Arte, Edições 70, Lisboa, 1986.
HAUSER, Arnoud, A Arte e a Sociedade, ed. Presença, Lisboa, 1992.
VAN KOLCK, O. L.. Interpretação Psicológica de Desenhos. 2º ed. Editora Pioneira. São Paulo, 1981.

1.6.11 Observações

1.7 Divulgação/Certificados

Meios de Divulgação: Cartaz, Internet

Contato:

Emissão de Certificados: Participantes, Equipe de Execução

Qtde Estimada de Certificados para Participantes: 4

Qtde Estimada de Certificados para Equipe de Execução: 2

Total de Certificados: 6

Menção Mínima: MS

Frequência Mínima (%): 0.8

Justificativa de Certificados:

1.8 Outros Produtos Acadêmicos

Gera Produtos: Sim

Produtos:
Anais
Artigo
Capítulo de Livro
Jornal
Oficina
Produto Artístico
Programa de TV
Relatório Técnico
Revista

Descrição/Tiragem: A produção acadêmica será apresentada à comunidade científica após a conclusão do estudo.

1.9 Anexos

Não há nenhum anexo

2. Equipe de Execução

2.1 Membros da Equipe de Execução

Docentes da UFPB

Nome	Regime - Contrato	Instituição	CH Total	Funções
Aluizia Marcia Fônseca de Lima	Dedicação exclusiva	UFPB	240 hrs	Coordenador, Gestor

Discentes da UFPB

Não existem Discentes na sua atividade

Técnico-administrativo da UFPB

Nome	Regime de Trabalho	Instituição	Carga	Função

Bruna Ramalho Sarmento	40 horas	UFPB	96 hrs	Apoio Técnico, *Colaborador*

Outros membros externos a UFPB

Não existem Membros externos na sua atividade

Coordenador:
Nome: *Aluizia Marcia Fônseca de Lima*
Nº de Matrícula: 3340950
CPF: 09494359453
Email: aluiziamarcia.fonseca@gmail.com
Categoria: Professor Titular
Fone/Contato: 32219097 / 32167115

2.2 Cronograma de Atividades

Atividade: Estudo de Caso na Comunidade.
Início: Dez/2015 **Duração:** 5 Meses
Carga Horária: 48 Horas/Mês
Responsável: *Aluizia Marcia Fônseca de Lima (C.H. 48 horas/Mês)*

Atividade: Pesquisa exploratória na UFPB.
Início: Nov/2015 **Duração:** 1 Mês
Carga Horária: 48 Horas/Mês
Responsável: Bruna Ramalho Sarmento (C.H. 48 horas/Mês)

Atividade: Seminários, fóruns.
Início: Mai/2016 **Duração:** 1 Mês
Carga Horária: 48 Horas/Mês
Responsável: Bruna Ramalho Sarmento (C.H. 48 horas/Mês)

_____, 21/04/2009
Local

Aluizia Marcia Fônseca de Lima
Coordenador(a) da Ação de Extensão