SBQP 2023
SIMPÓSIO BRASILEIRO DE QUALIDADE DO PROJETO NO AMBIENTE CONSTRUÍDO

Sustentabilidade e Responsabilidade Social no Projeto. Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo (PROGRAU) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). De 16 a 18 de Novembro, Pelotas, RS, Brasil.

SENSIBILIZAÇÃO PARA FUTUROS EXERCÍCIOS DE ASSESSORIA E ASSISTÊNCIA TÉCNICA? ANOTAÇÕES SOBRE PRÁTICAS DE PROJETO PARTICIPATIVO NA GRADUAÇÃO[1]

COSTA, Ana Elísia da (1); CASAROTTO, Gustavo (2)

(1) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ana_elisia_costa@hotmail.com

(2) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, gustavocasarotto1997@gmail.com

RESUMO

O projeto com responsabilidade social tem se consolidado como uma nova agenda na cultura arquitetônica contemporânea, sendo, contudo, poucas as experiências que assim o abordam no ensino de graduação. Diante disso, o estudo objetiva discutir limitações e potencialidades da introdução do projeto participativo à graduandos, entendido como uma forma de inserção nessa nova agenda. Para tanto, toma como objeto de reflexão uma das práticas de um projeto que, desde 2021, articula ensino-extensão e que se molda como uma pesquisa-ação. A partir de enunciados teóricos, são analisados os resultados das interações dialógicas e das abordagens interdisciplinaridades promovidas, bem como possíveis impactos na formação de estudantes e na transformação social. Como conclusão, apesar de reconhecidos entraves de diversas ordens ao que se propõe, é identificada a sensibilização de estudantes para o exercício de um projeto atento ao social; bem como da comunidade, que, aparentemente, encontra na universidade a composição de uma rede de apoio em defesa de seus direitos.

Palavras-chave: *Responsabilidade social. Projeto participativo. Ensino-pesquisa-extensão.*

ABSTRACT

Design with social responsibility has been consolidated as a new agenda in contemporary architectural culture, but there are few experiences that address it in undergraduate teaching. In view of this, the study aims to discuss the limitations and potential of introducing participatory design to undergraduates, understood as a form of insertion into this new agenda. To this end, it takes as its object of reflection one of the practices of a project that, since 2021, has articulated teaching and extension and is shaped as action research. Based on theoretical statements, the results of the dialogical interactions and interdisciplinary approaches promoted are analyzed, as well as possible impacts on student training and social transformation. In conclusion, despite recognizing the various obstacles to what is proposed, we identify the sensitization of students to the exercise of a project that is attentive to social issues, as well as the community, which apparently finds in the university the composition of a support network in defense of its rights.

Keywords: *Social responsibility. Participatory project. Teaching-research-extension.*

[1] COSTA, Ana Elísia da; CASAROTTO, Gustavo. Sensibilização para futuros exercícios de assessoria e assistência técnica? Anotações sobre práticas de projeto participativo na Graduação. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE QUALIDADE DO PROJETO NO AMBIENTE CONSTRUÍDO, 8., 2023, Pelotas. **Anais**. Pelotas: PROGRAU/UFPEL, 2023. p. 1-10. DOI https: //doi.org./ 10.46421/sbqp.v3i.3884

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o projeto/plano de Arquitetura e Urbanismo é tomado como produto que, ao ser concebido por "especialistas", afasta sujeitos-outros dos processos de reflexão e decisão daquilo que afetará suas vidas. Contrapondo-se a isso, processos participativos de projeto buscam romper hierarquias e estreitar diálogos, com o compromisso de origem de capacitar sujeitos para a reflexão-ação sobre suas realidades e, potencialmente, levar à autonomia e à emancipação social.

Com o crescimento desse compromisso na arquitetura contemporânea, principalmente em apoio à defesa de direitos de movimentos sociais ameaçados por governos neoliberais, o projeto participativo tem ganhado novo vigor, inserindo-se em uma nova "sensibilidade" (MONTANER; MUXÍ, 2014) ou agenda que tem afetado mundos profissional e acadêmico. A atuação de coletivos interdisciplinares para-com comunidades e o apoio legal e institucional à Assistência Técnica de Habitação de Interesse Social (ATHIS) ilustram afetações no mundo profissional. Na academia, essa agenda tem ganhado espaço em ações extensionistas, entendidas como modos importantes de aproximação da universidade de distintas realidades e de ressignificação do seu papel social. (SANTOS, 2004). Ilustra isso, na graduação, a recente exigência de inserção da extensão em 10% das cargas horárias dos currículos de graduação (CNE, 2018); e, na pós-graduação, a conversão de práticas extensionistas em objetos de pesquisa, a oferta de residências em Habitação de Interesse Social, ou ainda, a presença do tema nos últimos encontros das associações nacionais de pesquisa na área - ENANPARQ e ENANPUR,[2] bem como, em recentes publicações (ROSA; LINHARES; ROCHA, 2022).

No conjunto, observa-se uma busca pelo estímulo e/ou capacitação de estudantes e profissionais para o exercício de um *projeto-outro*, sensível aos grupos sociais envolvidos, refutando soluções tradicionalmente assertivas, objetivas e uniformizantes.[3] Apesar dessa cultura em curso, as experiências que abordam o projeto participativo no ensino de graduação se desenvolvem a passos lentos, como será discutido. Diante disso, é possível se questionar: Quais as limitações para essa abordagem junto às disciplinas de Projeto de Arquitetura na graduação? Quais são suas potencialidades, para uma inserção nessa nova agenda, sensibilizando e estimulando futuros exercícios profissionais de assessoria e assistência técnica?

Refletir sobre essas questões é o objetivo do presente artigo. Toma-se como objeto empírico umas das práticas de um projeto da Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que, desde 2021, articula ensino-extensão-pesquisa[4] e que busca introduzir a temática do projeto participativo a graduandos. A prática eleita intitula-se *Educação Ambiental para-por um Plano Participativo de Gestão Ambiental* e foi desenvolvida em 2022, junto a uma comunidade em vulnerabilidade social. Sua eleição decorre do fato dela poder ilustrar, no espaço limitado de um artigo, o que se propõe e, ainda, por sua inerente interdisciplinaridade

---

[2] https://www.iau.usp.br/enanparq2022/index.php/tema-e-eixos/ e https://xxenanpur.anpur.org.br/

[3] O sensível aqui se refere à: aceitação de diversas formas de ser-estar no mundo, do diferente ou específico, questionando o "belo" instituído por modismos e consumismos e o "bom" rotulante do normal-anormal e legal-ilegal. Para tanto, suas proposições são construídas com múltiplos olhares e mãos, conciliadoras de um entre o idealizado e o vivido, o científico/erudito e o tradicional/popular, levando a resultados processuais, abertos à apropriação no espaço-tempo. (COSTA, 2021)

[4] Refere-se à disciplina Projeto Arquitetônico 2 (P2), ao programa de extensão Juntxs e ao projeto de pesquisa Objeto-de-Fronteira. Sobre o assunto, consultar o *website:* https://www.ufrgs.br/objetosdefronteira/.

já desestabilizar o que tradicionalmente é tomado como "projeto" e os modos de fazê-lo.

Nesse contexto, parte-se do pressuposto que o projeto participativo não obedece a modelos, sendo seu possível ensino-aprendizagem construído na própria práxis, em contato direto com territórios e comunidades. Por não obedecer a roteiros seguros, essas práticas se moldam como pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e, como tal, submetem seus enunciados, meios e fins a uma contínua avaliação. Isso, além de aprimorar suas próprias práticas, pode interessar outros professores e pesquisadores ligados ao tema, o que justifica o desenvolvimento das reflexões aqui apresentadas.

Por essa natureza, o trabalho assume um caráter exploratório e qualitativo. Após breve discussão dos desafios de inserção da extensão na graduação e da caracterização dos contextos envolvidos, a referida prática é analisada e, por fim, são traçadas as considerações finais. Nessa análise, a partir das diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU, 2012) e de enunciados teóricos, são discutidos os resultados das interações dialógicas e das abordagens interdisciplinaridades promovidas, bem como possíveis impactos na formação de estudantes e na transformação social.

Como conclusão, apesar de reconhecidos entraves burocráticos, epistemológicos, pragmáticos e pedagógicos ao que se propõe, é identificada a sensibilização dos sujeitos envolvidos, quer de estudantes para o exercício de um projeto atento ao social, o que poderá levar a futuras atuações em assistências e assessorias técnicas; quer da comunidade, que encontra na universidade a composição de uma rede de apoios em defesa de seus direitos.

2 DE DESAFIOS DE ENSINAR-APRENDER A PARTICIPAÇÃO NA GRADUAÇÃO

Práticas participativas são sempre contingenciais e contextuais, não obedecendo a modelos universais e condicionando distintos fazeres (GUZMÁN, 2022). Diante disso, conforme discutido, entende-se que o seu ensino-aprendizagem não se dá desde modos teóricos e em sala de aula, mas na própria prática junto a comunidades. Isso, nos atuais moldes da educação universitária, tem na articulação ensino-pesquisa-extensão um campo de possibilidades, o que, contudo, não se constitui sem desafios.

No âmbito da graduação em Arquitetura e Urbanismo, a extensão persiste como projetos isolados fora da sala-de-aula, ou, se nela, muitas vezes reduzida a "eventos" pontuais não dialogados com a sociedade, o que limita os impactos na formação de estudantes e na transformação social, como quer a PNEU (2012). Ilustra isso a revisão de uma recente publicação sobre o tema, onde se observa poucas práticas extensionistas no ensino de graduação, com destaque para os TCCs e os Escritórios Modelos. (ROSA, LINHARES; ROCHA, 2022). Nesse contexto, a fala de Medvedovski (2022, p. 428) é relevante: "mesmo com a curricularização da extensão, são poucos os alunos que efetivamente experimentam a prática com uma comunidade."

Entre poucas e louváveis experiências de ensino-extensão nas disciplinas de Projeto5, por sua vez, os entraves são inúmeros, apesar de pouco explicitados na literatura. Debates promovidos pelo programa de extensão Junt(x)s da UFRGS6 revelam que a

[5] Destaca-se, como exemplificação, as experiência da UFPel (MEDVEDOVSKI, 2022) e da UFMG, com as disciplinas PFlex, conduzidas por grupos como o Indisciplinar (http://naturezapolitica.indisciplinar.com/) e o MON (http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/index.html).

[6] Sobre o tema, consultar: https://www.ufrgs.br/objetosdefronteira/2-pesquisa-ext/eventos/

burocracia universitária é inibidora dessas experiências. Operacionalizada via disciplinas isoladas e semestrais, rigidamente programadas em dias e horários, essa burocracia não contempla o fato de que "o tempo da vida não é o tempo da academia" (BALTAZAR, 2020). Para a construção de relações comunitárias e para a sua ação, o tempo é moroso e, para alcançar seus atores, é necessário atuar em horários flexíveis ou fins de semana. Por outro lado, os temas por elas demandados podem ser complexos, não sendo possível tratá-los no tempo-espaço de um semestre e/ou no que pré-determina rígidas ementas.

Diante desses entraves, professores envolvidos se obrigam a formular soluções "alternativas" (criativas ou transgressoras) e, muitas vezes, assumem uma certa condição "marginal" perante as visões dominantes nas universidades. Partindo da compreensão de que é a universidade que deve se curvar às comunidades e não ao contrário, Ana Valderrama (2022), da Universidade Nacional de Rosário – Argentina, e Ana Baltazar (2020), da UFMG, participantes dos referidos debates, podem ilustram algumas táticas. Em favor de temas genuinamente demandados, relativizam a predeterminação de ementas. Se esses temas são complexos, alargam o tempo-espaço das disciplinas, desenvolvendo um mesmo trabalho em semestres sucessivos e acatando processos de avaliação feitos desde entregas parciais e nem sempre autorias. Tampouco refutam temas interdisciplinares e de um campo alargado da arquitetura, já que não reduzem o projeto a "desenho" de algo a edificar.

Naturalmente, essas estratégias estão assentadas numa perspectiva pedagógica que questiona o ensino generalista, constituído independente de estímulos externos (OLIVEIRA, 2017), e/ou controlado pela predefinição de temas, programas e repertórios (COSTA, 2023; POLIZZO et al., 2022). E, como toda pedagogia sustenta uma perspectiva epistemológica-ideológica, afronta-se aquelas aliadas a uma lógica elitista e erudita da profissão, desestabilizando o papel autoral do arquiteto (de idealizador à mediador/facilitador), do projeto (de produto à processo) e da própria cultura disciplinar (da erudita/científica à popular). (MONTANER; MUXÍ, 2014; KAPP; BALTAZAR; MORADO, 2008).

Há nisso a uma delicada posição perante normas vigentes, num limiar que exige bom-senso e contínua vigília de contradições. É nesse contexto que se insere a referida prática *Educação Ambiental para-por um Plano Participativo de Gestão Ambiental*. Assim como descrito, ela transitou entre a obediência e a transgressão aos aspectos normativos e culturais, em favor de uma efetiva execução da extensão na sala de aula.

3 DA PRÁTICA

3.1 O contexto do Território

A prática em discussão ocorreu no território da Comunidade Autônoma Orquídea Libertária que, de modo autogestionário e cooperativo, constrói um projeto de vida desde 2014. Sua luta se dá pelo direito à cidade, ocupando um terreno em um loteamento periférico, na cidade de Gravataí - RS. A concepção do projeto de seu conjunto habitacional se deu de modo participado, com responsabilidade técnica do arquiteto Felipe Drago, e a execução desse conjunto envolveu exigências de uma Licença Ambiental, dentre as quais o cercamento de uma Área de Proteção Ambiental (APP) remanescente e a implementação de um programa de educação ambiental. A exigência desse cercamento, contudo, envolve para a comunidade

entraves financeiros e conflitos sobre a estética do cerco e sobre o impedimento de uso da área.

Assim, emergiu a necessidade de se pensar em formas-outras de delimitação da área[7]. Para tanto, foi proposto um plano de educação ambiental. Esse usaria a situação específica da Orquídea, seus saberes e seus problemas, para depreender discussões relativas a temas ambientais e temas legais. Essas discussões, por sua vez, conduziriam a uma proposta alternativa de cercamento, envolvendo um Plano de Gestão Ambiental (PGA) que mediasse interesses da comunidade e que servisse como instrumento de negociações futuras com a Prefeitura. Esse plano de educação, portanto, teria, ao mesmo tempo, um papel de meio e fim.

3.2 O Contexto da Sala-de-Aula

Ao estar envolvida a disciplina P2 nessa experiência, cabe esclarecer que ela está inserida no quarto semestre do referido curso. Sua ementa é genérica e prevê o estudo de problemas funcionais, formais, conceituais e metodológicos envolvidos na organização e construção de um "espaço arquitetônico típico". (COMGRAD-ARQ, 2023). Nesse contexto, naturalmente, não estão contemplados o desenvolvimento de planos de Educação Ambiental ou de Planos de Gestão Ambiental (PGA), até porque esses exigem abordagens interdisciplinares. Contudo, foi pela possibilidade de abordar "problemas conceituais e metodológicos" que a demanda da comunidade foi aceita como tema de projeto.

A abordagem desse tema, assim como em outros exercícios da disciplina, foi mantida no espaço-tempo de um semestre, a despeito dos encontros semanais não terem se restringido aos dias-horários impostos, derivando em fins de semana ou em datas excepcionais em que presenças individuais e coletivas foram continuamente negociadas. Essa obediência ao regime semestral, o que determina a delimitação do tema, visa construir metas alcançáveis e compatíveis com disposições e disponibilidades dos envolvidos – estudantes e comunidade –, evitando frustrações (THIOLLENT, 2011). Por outro lado, isso permite intercalar períodos curtos de atuação e distanciamentos em relação à comunidade, oportunizando que ela reflita e atue autonomamente sobre o material coproduzido, ou seja, há nisso uma estratégia para inibir relações de dependência e assistencialismo (COSTA, 2023).

Atuaram no desenvolvimento do PGA nove estudantes, organizados em três grupos. Para atender as referidas diretrizes da PNEU (2012), essa turma foi balizada por discussões que condicionaram os resultados alcançados, como será discutido.

3.3 Das enunciados e seus resultados

3.3.1 Interação dialógica:

Desde o marco teórico de "objetos-de-fronteira" (TROMPETTE; VINCK, 2009), toma-se aqui o projeto como um artefato que, potencialmente, pode mediar relações e comunicações entre sujeitos oriundos de mundos diferentes e que, normalmente, se dividem entre aqueles que "sabem" (arquitetos e estudantes) e os que "não-sabem" (leigos). Para tanto, o projeto, mais do que simples produto técnico, deve assumir formatos e linguagens que busquem facilitar o processo de *transferência-*

[7] A emergência ou urgência de temas ou problemas a serem tratados para-com a comunidade é fruto de observações em campo e de negociações com suas lideranças.

interpretação-transformação do conhecimento. (CARLILE, 2004)

Tais formatos envolvem estágios que antecedem e sucedem o desenho, quando devem ser concebidos eventos e mecanismos dialógicos de troca de saberes e de negociação de interesses e, consequentemente, de engajamento dos sujeitos na construção de um comum. (FREIRE, 2013; THIOLLENT, 2011). No caso do PGA (Figura1), esses estágios foram:

- *mobilização de olhares*: caminhada nas APPs da Orquídea e do Rio Gravataí, para a troca de saberes acadêmicos e locais, pautando a percepção de todos como parte do ecossistema local e de sua importância em âmbito global;
- *explicitação de conceitos e opiniões conflitivas ou veladas*: sessões de apresentação e discussão de questões ambientais e legais, seguidas de discussões em pequenos grupos, relatos ao grande grupo e deliberações coletivas[8];
- *construção de múltiplas e conflituosas interpretações para a sua resolução*: desenvolvimento de "desenhos" - folders, fotomontagens e mapas – que buscavam dar expressão ou materializar o deliberado, sendo esse apresentado em nova sessão, seguida de debates em pequenos e grande grupo;
- *negociação e renegociação de uma solução-comum:* confecção de cards destacando principais decisões daquilo que viria compor o PGA e envio desses ao grupo de *WhatsApp* da comunidade. Com isso, buscou-se não só reafirmar as deliberações, mas também alcançar os que se ausentaram das discussões;
- *reafirmação de pactos*: apresentação e entrega formal do relatório do PGA à comunidade, com vistas a guiar ações futuras.

Figura 1 – Mosáico de práticas desenvolvidas com a Comunidade Orquídea. Gravatái-RS



Fonte: Acervo da Disciplina P2. UFRGS, 2022

Na construção das ferramentas usadas nesses eventos, estudantes enfrentaram o desafio de "decodificar" linguagens técnicas-legais e gráficas. Assim, termos jurídicos foram debatidos, usando léxicos e metáforas a saberes locais identificados

[8] Essas sessões se desenvolveram em paralelo à oferta de oficinas temáticas para adultos (compostagem e plantio de mudas) e para crianças (topografia e contação de histórias).

processualmente; abstratos mapas de diagnósticos e zoneamentos foram introduzidos com a explanação "como-se-ler-mapas"; ou ainda, possíveis cenários das trilhas e áreas de replantio foram apresentados sobre fotografias de cenas já conhecidas.

Buscou-se, portanto, estabelecer diálogos que, a partir do que se conhece ou passou a conhecer, pretendia desestabilizar e ressignificar conhecimentos, para, então, definir encaminhamentos. A despeito disso, se reconhece que a eficiência das ferramentas propostas exigiria mais tempo para uma avaliação, como através de testes-pilotos.

3.3.2 Interdisciplinaridade e interprofissionalidade

Pautando os limites da Arquitetura e Urbanismo para compreender a realidade, P2 propõe a constante atuação de convidados, quase sempre voluntários, em palestras e consultorias diretas aos trabalhos. Para além de arquitetos e urbanistas, atuam aqui coletivos e profissionais de outras áreas (Engenharia, Artes, Filosofia, Biologia etc.), o que tem sido fundamental para evidenciar modos-outros de ver-fazer o projeto.

No caso específico do PGA, a demanda de conhecimentos sobre Ecologia, Geologia, Hidrografia e sobre legislações ligadas ao tema impôs a participação de dois engenheiros (ambiental e químico) em palestras e oficinas e de um biólogo em assessoramentos contínuos em sala-de-aula e em campo. Desde essas atuações, se depreendeu reflexões éticas, como o reconhecimento da arbitrariedade legal do referido cercamento, trazendo subjacente pré-juízos de que a comunidade, por seu recorte geográfico e social, seria incapaz de atuar com responsabilidade ambiental; ou reflexões estéticas, como o necessário "projeto de gestos mínimos", para a promoção de relações harmônicas entre humanos e não-humanos no meio ambiente.

Somou-se a esse conhecimento formal a troca com saberes locais, principalmente quando passaram a atuar uma integrante da comunidade que fazia o Curso Técnico em Meio Ambiente e outros conhecedores da fauna-flora local e de técnicas de plantio. Essa composição de olhares, acadêmicos e populares, portanto, imbricaram no "projeto" dimensões não só estéticas, mas também ético-políticas.

3.3.3 Impacto na formação do estudante

Como um laboratório de práticas colaborativas e participativas, entende-se que a sala-de-aula ensaia modos de operar a serem replicados em campo e na vida. Dado a isso, a colaboração é constantemente demandada nas abordagens investigativas e criativas propostas, o que é também reforçado pela própria complexidade dos problemas abordados e pela indisponibilidade de dados prévios, devendo esses emergirem de pesquisas, vivências e das próprias pontes construídas nas práticas junto às comunidades. No mesmo sentido, é incentivada a interação de todos em plataformas digitais colaborativas: no Miro, registra-se um contínuo e consensuado planejamento do trabalho, definindo metas, deliberações e atribuições de tarefas; no Canva, cotidianamente, registra-se o processo vivenciado, vindo a compor um relatório final que é entregue às comunidades para dar transparência ao processo e subsidiar suas ações, bem como para subsidiar reflexões da própria disciplina.

Na construção do PGA, as negociações intra-intergrupos definiram a execução das etapas indicadas no item 3.2.1. O relatório cotidiano compôs a própria versão final do PGA, onde constam textos (contextualização e problematização, método e resultados, envolvendo o plano de usos e sobre estratégias para a gestão da área) e imagens (ícones que buscam "didatizar" conteúdos, mapas de zoneamento e fotomontagens de cenas futuras quando forem manejadas).

A julgar pela observação de reflexões e ações do grupo, entende-se que a experiência impactou positivamente a sua formação. Foram percebidos o desenvolvendo de sensos de curiosidade/investigação; a amplitude de reflexões estético-ético-políticas; bem como dilatados sensos de empatia/colaboração entre estudantes e destes com a comunidade, demonstrando uma sensibilização para realidades que até então lhes eram alheias. No âmbito desempenho individual dos(as) estudantes, os autores perceberam tanto predisposições quanto resistências pessoais para o que foi proposto. Isso pode ser compreensível dentro da cultura acadêmica que ainda vê a extensão como um tema "menor" e/ou que, muitas vezes, abdica de processos investigativos incertos, em favor de uma condução linear e objetiva. Os entraves para essas experiências, portanto, não são só de natureza pedagógica, mas também epistemológica e cultural.

3.3.4. Impacto e transformação social

Com vistas a promover autonomia das comunidades envolvidas, os exercícios propostos são condicionados por valores como baixo custo e fácil execução, considerando suas capacidades humanas, materiais e financeiras; e flexibilidade, quer apresentando mais de uma proposta, um "cenário de possibilidades", quer considerando que cada uma delas deve permitir a livre e autônoma apropriação no tempo-espaço, sem demandar a interlocução direta da universidade.

Guiado por essas orientações e pelas deliberações, o plano de usos em estudo estabeleceu três zonas - a preservar, na APP; a replantar, na borda da APP; e de coleta-reciclagem de lixo, dispersas em todo o condomínio. Em cada área, funções pedagógicas, produtivas e/ou ecológicas se misturaram, perseguindo sempre a refutação ou redução ao máximo de intervenções físicas, quer por questões econômicas, quer por convicções ecológicas. Para viabilizar essa proposta, contudo, foram definidas em paralelo metas que envolvem a atuação ativa, contínua e vigilante da própria comunidade. O replantio de clareiras com espécies nativas e em diferentes estágios de crescimento, por exemplo, foi proposto junto às metas de construção de um viveiro próprio e de busca por apoios técnicos, financiamentos e doações. A borda da APP pensada como uma cerca simbólica, por prever uma penetração controlada em trilhas de baixo impacto ambiental, derivou na meta de capacitação dos moradores para atuarem nessas trilhas como guias-ambientais.

Ao estarem os planos de usos e de gestão interdependentes, a proposta foi prevista em etapas e sujeita a contínuas revisões. Com isso, espera-se suportar as capacidades da comunidade no cumprimento das metas, bem como acatar o fato de que daquilo que foi momentânea e aparentemente consensuado pode vir a não mais representar desejos ou vir a não apresentar bom desempenho ao longo do tempo.

Como esse plano decorre de refletir-consensuar e demandará um contínuo (re)consensuar, colocando os sujeitos ativos na construção de um comum (FREIRE, 2013), entende-se que ele poderá contribuir para a transformação social. Da observação de que algumas de suas metas ainda não foram alcançadas, contudo, emergem questionamentos: os processos de ensino-aprendizagens não se efetivaram? A imobilização para a ação decorre de apatias individuais ou da falta de condições internas, já que o grupo ainda vivencia a execução de obras civis no condomínio?

4 CONCLUSÕES

Desde o desenvolvimento do Plano de Gestão Ambiental exposto, pode-se inferir algumas reflexões sobre potencialidades e limites de exercícios de projeto-participativos desenvolvidos na graduação com a articulação entre o ensino e a extensão. Cabe observar, inicialmente, que essas reflexões se dão pela perspectiva exclusiva dos autores e que não se pretendem generalizantes.

Entende-se que as potencialidades são mais latentes quanto aos impactos na formação dos estudantes e na transformação social da comunidade, mesmo sendo esses difíceis de mensurar. Projetos com essa natureza parecem sensibilizar estudantes para realidades-outras e para um projeto-outro, promovendo sentidos de empatia, colaboração e investigação que são importantes, não só para uma educação humana e cidadã, mas também para uma futura atuação profissional estético-ético-política mais comprometida, quer no campo social, quer no mercado de trabalho formal. No que tange às comunidades, por sua vez, as interlocuções com a universidade sugerem ser importantes momentos de "pausas" nos seus cotidianos, oportunizando lhes refletir e engajar-se na construção de um comum.

Grande parte das limitações em sala-de-aula, por sua vez, é natureza pedagógica. Destaca-se que, para além do projeto, é necessária a capacitação de estudantes para o difícil exercício do diálogo e para a rigorosa concepção, aplicação e interpretação de dados de instrumentos dialógicos, evitando que a participação seja reduzida a um simulacro e que induza resultados. É também entrave a abordagem de conteúdos interdisciplinares, já que essa se faz dependente de voluntários e que nem sempre considera os estágios intelectuais dos estudantes para os enfrentamentos impostos.

Não menos importantes são as limitações externas à disciplina. No âmbito acadêmico, entraves burocráticos, como o regime curricular semestral, limitam a abordagem de problemas complexos; bem como entraves epistemológicos, tais como visões hegemônicas do projeto entranhadas na cultura acadêmica e de mercado, podem condicionar interesses e disponibilidades discentes para o proposto. Por fim, no âmbito das comunidades, problemas de natureza pragmática, como o enfrentamento de demandas simultâneas, podem as paralisar ou impedir de refletir-atuar de imediato sobre os conhecimentos coproduzidos, o que compromete a avaliação e a consequente qualificação dos processos de ensino em curso.

Diante de diversas camadas de entraves, entende-se que quaisquer práticas aos moldes propostos devem ser, necessariamente, objetos de contínuo exame. O presente artigo é produto desse contínuo esforço de refletir sobre as ações desenvolvidas, mesmo que ainda embrionárias. Conclui-se que, se por um lado ainda podem ser observadas fragilidades e contradições externas e internas às práticas, por outro, identifica-se sua potência para sensibilizar sujeitos para futuras atuações no campo social: quer estudantes, em assessorias e assistências técnicas; quer comunidades, em parcerias que lhes apoie na defesa de seus próprios direitos.

AGRADECIMENTOS

À UFRGS e à FAPERGS, pelo apoio recebido com bolsas de iniciação científica, aos(às) estudantes de P2, à comunidade Orquídea, ao Coletivo TransLabURB e aos voluntários que se juntaram a nós nessa investigação.

REFERÊNCIAS

BALTAZAR, A. P. O Atelier: Espaço Para Que? Atelier como atividades de extensão. **Youtube**, 09 nov. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NkqsMN5V3bw&t=77s. Acesso em: 15 de mar. 2023.

CARLILE, P. R. Transferring, translating, and transforming: An integrative framework for managing knowledge across boundaries. **Organization Science**, EUA, v. 15, n. 5, p. 555-568, 2004.

COMGRAD-ARQ - Comissão de Graduação do Curso de Arquitetura E Urbanismo da UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, (2023). Disponível em: https://www.ufrgs.br/arquitetura/. Acesso em: 15 de mar. 2023.

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Res. nº 7, de 18 dez. de 2018. Estabelece Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. **Diário Oficial da União**. Brasília, n. 243, dez. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 15 de mar. 2023.

COSTA, A. E. De práticas participativas às contradições para a promoção da autonomia: apontamentos de uma pesquisa em ensino e extensão. *In*: **Anais ENANPUR 2023**. Belém: UFPA, 2023. No prelo.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013. 149p.

GUZMÁN, J. M. Superando el cliché de la "participación". *In*: **Archdaily**, 29 set. 2016. Disponível em: https://www.plataformaarquitectura.cl/cl/795966/superando-el-cliche-de-la-participacion. Acesso em: 15 de mar. 2023.

KAPP, S.; BALTAZAR, A. P.; MORADO, D. Architecture as Critical Exercise: Little Pointers Towards Alternative Practices. **Field,** Sheffield, v. 2, n. 1, p. 7-29, 2008.

MEDVEDOVSKI, N. S. DESAFIOS DA FORMAÇÃO DO ARQUITETO E URBANISTA PARA ATUAÇÃO EM ATHIS: a experiência do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Arquitetura e Urbanismo em Pelotas/RS. In ROSA, T. T.; LINHARES, J. F.; ROCHA, H. F. M. R. **Partilhas Emergentes:** assistência e assessoria técnica, extensão universitária e direito à cidade em debate. Salvador: UFBA, 2022. 553p.

MONTANER. J. M.; MUXÍ, Z. **Arquitetura e Política**: Ensaios para mundos alternativos. São Paulo: GG, 2014. 253p.

OLIVEIRA, R. C. Ensino e Prática do Projeto no Ateliê de Arquitetura. **Bloco (13)**: **o ensino e a prática do projeto,** Novo Hamburgo: Feevale, 2017. pp. 12-27.

PNEU. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Porto Alegre: UFRGS, 2012. Disponível em: https://www.ufrgs.br/prorext/wp-content/uploads/2015/10/PNE_07.11.2012.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2023.

POLIZZO, A. P.; RACCA, G.; CAÚLA, A.; COSTA, A. E.; MORTIMER, J.; PEIXOTTO, P. Práticas Pedagógicas na Encruzilhada: Projetos para uma sala de aula em síncope. *In:* VII Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. **Anais**. São Paulo: IAU-USP, 2022. pp. 712-732.

ROSA, T. T.; LINHARES, J. F.; ROCHA, H. F. M. R. **Partilhas Emergentes:** assistência e assessoria técnica, extensão universitária e direito à cidade em debate. Salvador: UFBA, 2022. 553p.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2011. 108p.

TROMPETTE, P.; VINCK, D. Retour sur la notion d'objet-frontière. **Revue d'anthropologie des connaissances,** Paris, v.3, n.1, 2009. pp. 3-25.

VALDERRAMA, A. IV Ciclo Projetos-Outros em Arquitetura e Urbanismo. **Youtube**, 14 abr. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J6gatyYq_0A&t=7266s. Acesso em: 15 de mar. 2023.