

Entre metodologias e fazeres: uma experiência extensionista entre Arquitetura e Antropologia

Between methodologies and practices: an outreach experiment at the intersection of Architecture and Anthropology

Entre metodologías y prácticas: una experiencia de extensión entre Antropología y Arquitectura

Priscila Erthal Risi 

Centro Universitário UDF; Curso de Arquitetura e Urbanismo.
Brasília (DF), Brasil.
priscila.risi@udf.edu.br

* Autora correspondente.

CRediT

Contribuição de autoria: Concepção; Curadoria de dados; Análise; Metodologia; Redação – rascunho original; Redação – revisão e edição: RISI, P. E.

Conflitos de interesse: A autora certifica que não há conflito de interesse.

Financiamento: Não possui.

Aprovação de ética: A autora certifica que não houve necessidade de aprovação de Comitê de Ética.

Uso de I.A.: A autora certifica que não houve uso de inteligência artificial na elaboração do trabalho.

Editores responsáveis: Daniel Sant’Anna (Editor-Chefe); Luciana Saboia (Editora Associada); Leandro S. Cruz (Editor Associado); Paola Ferrari (Editora Associada); Wanessa Rodrigues (Assistente editorial).

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar e refletir sobre a combinação de metodologias de ensino, em especial a relação entre Arquitetura e Antropologia, aplicada a uma experiência extensionista. Dessa forma, faz um pequeno recorte do projeto extensionista experimental denominado “Casas Coloridas”, desenvolvido com alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo do Centro Universitário UDF, durante uma pesquisa de doutorado na Universidade de Brasília, defendida em 2021. Embasada na ideia de *educação pela experiência* de Jorge Larrosa Bondía, o artigo apresenta a montagem do projeto extensionista, desde as primeiras reuniões e investidas teóricas, passando desde a rotina de atividades empíricas estabelecida pelo grupo durante reuniões até a descrição de atividades-chave do desenvolvimento do trabalho. A partir dessa experiência, o artigo traz reflexões sobre o exercício do trabalho de campo como fundamento para a modulação entre teoria e ensino crítico da arquitetura e busca, na experiência de campo, reflexões de natureza pedagógica, sublinhadas pelo conceito de *contaminação* de Carlos Rodrigues Brandão. Demonstra, com isso, ser um instrumento didático com importantes impactos na prática pedagógica, estimulando os estudantes a aprofundarem suas observações e formas de enxergar as relações sociais e espaciais.

Palavras-Chave: Experiência; Arquitetura; Antropologia; Trabalho de campo.

Abstract

This article aims to present and reflect on a combination of teaching methodologies, particularly the relationship between architecture and anthropology, as applied in an outreach experiment. Thus, it focuses on a specific segment of a project called *Casas Coloridas* [Colorful Houses], developed with students from the architecture and urbanism undergraduate program at the Centro Universitário UDF, as part of a doctoral research project at the Universidade de Brasília, concluded in 2021. Drawing on Jorge Larrosa Bondía's concept of *learning through experience*, the article details the development of this outreach project, from the initial meetings and theoretical approaches, through the empirical routines established by the group during meetings, to a description of key activities involved in the development of the project. Based on this experience, it reflects on fieldwork as a foundational practice for mediating between theory and the critical teaching of architecture, seeking pedagogical insights in the field, underscored by Carlos Rodrigues Brandão's concept of *contamination*. The study thus demonstrates that such an approach serves as a valuable teaching tool with significant implications for teaching practice, encouraging students to broaden their observations and develop nuanced understandings of social and spatial relationships.

Keywords: Experience; Architecture; Anthropology; Fieldwork.

Resumen

Este artículo busca presentar y reflexionar sobre la combinación de metodologías de enseñanza, en particular la relación entre arquitectura y antropología, aplicada a una experiencia de extensión. Para ello, se presenta un breve extracto del proyecto de extensión experimental “Casas Coloridas”, desarrollado con estudiantes del programa de Arquitectura y Urbanismo del Centro Universitário UDF durante un proyecto de investigación doctoral en la Universidad de Brasília, defendido en 2021. Basado en la idea de *educación a través de la experiencia* de Jorge Larrosa Bondía, el artículo presenta el desarrollo del proyecto de extensión, desde las reuniones iniciales y los enfoques teóricos, pasando por la rutina de actividades empíricas establecidas por el grupo de extensión durante las reuniones, hasta la descripción de las actividades clave en el desarrollo del proyecto. A partir de esta experiencia, se reflexiona sobre la práctica del trabajo de campo como fundamento para la modulación de la teoría y la enseñanza crítica de la arquitectura, y se buscan reflexiones pedagógicas en la experiencia de campo, subrayadas por el concepto de *contaminación* de Carlos Rodrigues Brandão. Se revela así como una herramienta didáctica con importantes impactos en la práctica pedagógica, incentivando a los estudiantes a profundizar en sus observaciones y formas de ver las relaciones sociales y espaciales.

Palabras clave: Experiencia; Arquitectura; Antropología; Trabajo de campo.

1 A ideia da contaminação metodológica e a busca de caminhos para o trabalho de campo

A dimensão do arquiteto menos como interventor e mais como tradutor de práticas espaciais é a abordagem ancorada, na década de 1970, pelo professor da Universidade Federal Fluminense (UFF) Carlos Nelson Ferreira dos Santos¹. Suas pesquisas exploraram as práticas espaciais a partir de métodos pouco inseridos nas disciplinas curriculares das escolas de Arquitetura e Urbanismo, diferenciando-se ao buscar outras possibilidades e tensões de aspectos técnicos, políticos e empíricos. Assim, nesse tensionamento com a gramática disciplinar do Urbanismo, notadamente o moderno marcado no início do século XX, por uma epistemologia racional e universalista, Nelson dos Santos chega ao termo *antropoteto* (Santos, 1980, p. 44) – um ser híbrido, meio antropólogo meio arquiteto, que tempera dimensões éticas e estéticas como formas de aproximação do espaço urbano. Para ele, o *antropoteto* é aquele que, enquanto arquiteto, permite-se mais do que pensar intervenções espaciais autorais, mas em descrever e interpretar as relações que produzem e são produzidas nos espaços investigados e objetos de intervenção de forma a subsidiar um outro diálogo entre o arquiteto e a natureza da intervenção.

Este artigo tem como objetivo apresentar e refletir sobre a combinação de metodologias de ensino, em especial a relação entre arquitetura e antropologia, aplicada a uma experiência extensionista, conduzida pelo projeto de extensão denominado *Casas Coloridas*², desenvolvido com oito estudantes de Arquitetura e Urbanismo do Centro Universitário UDF, no decorrer de 2019. O projeto de extensão inseriu-se dentro de uma pesquisa de doutorado na Universidade de Brasília, defendida em 2021; tendo como objetivo primeiro buscar experimentações metodológicas de trabalho de campo, pondo em revista a discussão de métodos e os desafios do ensino-aprendizagem no campo da Arquitetura e Urbanismo. Ao expor a montagem do projeto, desde as primeiras reuniões e investidas teóricas, passando pela rotina de atividades empíricas estabelecida pelo grupo extensionista e a descrição de atividades-chave do trabalho de campo, o artigo pretende contribuir para reflexão pedagógica na qual o estar em campo não é apenas instrumental para “levantar dados”, mas o espaço onde se transformam os sujeitos e sua relação com os espaços, os coletivos de sujeitos e o olhar do pesquisador.

A narrativa central recai nos aspectos metodológicos de organização do projeto de extensão, no estabelecimento de rotinas de trabalho e nas experimentações de hipóteses em modos de trabalho de campo, sob o olhar pedagógico. Serão apresentadas, de

¹ Carlos Nelson Ferreira dos Santos (1942-1989) foi docente da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFF e fez pós-graduação em Antropologia Social no Museu Nacional sob orientação de Gilberto Velho. É referenciado como um docente que desenvolveu trabalhos pioneiros de requalificação urbana a partir de trabalhos metodologicamente horizontalizados junto às comunidades. Coordenou a pesquisa “Apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro na cidade do Rio de Janeiro”, desenvolvida em conjunto com Arno Vogel e Marco Antônio da Silva Mello, sendo que esta ganhou um “aspecto diferente ao privilegiar métodos etnográficos a partir de convite feito à participação de antropólogos em uma equipe originalmente composta e pensada para ser desenvolvida apenas por arquitetos” (Vogel; Mello, 2017, p. 13).

² O projeto de extensão aconteceu na escola de ensino infantil da Associação Vivendo e Aprendendo, em Brasília, no decorrer de 2019. Inicialmente a participação extensionista tinha vistas a apresentar propostas arquitetônicas e urbanísticas de adequação do espaço escolar, em atendimento a uma demanda real da associação. Por outro lado, a montagem da proposta de trabalho privilegiou sensivelmente a metodologia de trabalho de campo, com vistas à exploração metodológica buscando sublinhar questões de postura, habilidade de observação e de produção de dados relevantes para se pensar posteriormente as intervenções espaciais. No entanto, o fechamento pandêmico da escola, no decorrer de 2020, interrompeu o projeto subitamente.

imediatos, algo chamado de dispositivos-palavras, que desde a montagem do cronograma organizaram as etapas e buscaram nomear a natureza da atividade programada, acompanhando o planejamento inicial das atividades. As palavras estabelecidas representam cortes e modulações inspiradas em técnicas de observação participante, tomadas emprestadas da antropologia: [*dentro*], [*fora*], [*espiral*], [*costuras*].

Os modos de ponderar intervenções espaciais a partir do flerte com outros campos disciplinares remete a uma tentativa dupla: i) desmontar a construção de um campo de investigação em Arquitetura e Urbanismo de visão estritamente tecnocrata, cientificista e reforçada na importância de se dominar instrumentos digitais de levantamento de dados e pesquisa; ii) apostar na empiria da oferta de experiência pedagógica que aplica, circunstancialmente, algumas técnicas e métodos da Antropologia, que se entrelaçam em intenções curriculares.

2 Um caminho para o trabalho de campo – montagem da extensão

O projeto extensionista surgiu da demanda por adequações arquitetônicas e urbanísticas em um espaço escolar, mas não *para* ela. Tal demanda exigia tanto a ampliação de seu programa de necessidades, com novos ambientes funcionais, quanto a regularização fundiária. Selecionado no edital de pesquisa do UDF de 2019, o projeto *Casas Coloridas* buscou desde o início aproximar e oportunizar as demandas administrativas do espaço escolar à possibilidade de experimentar metodologias de pesquisa de campo, sem que tais exigências administrativas se sobrepusessem às intenções pedagógicas do projeto extensionista. Entretanto, em 2020, diante da pandemia do covid-19 e do *lockdown*, com o fechamento das escolas, o projeto finalizou sua pesquisa de campo, ainda não finalizada, e se concentrou na experiência vivida.

Como já dito, o projeto *Casas Coloridas* esteve inserido no contexto de uma pesquisa de doutoramento na Universidade de Brasília, defendida em 2021³. Esse artigo localiza essa experiência como parte de uma experimentação metodológica de trabalho de campo, em que a prática extensionista assume caráter formativo e investigativo. Assim, o recorte aqui apresentado não apenas relata uma ação pontual, mas se configura como exercício de experimentação crítica que alimentou os caminhos da pesquisa acadêmica e posteriores estímulos pedagógicos em sala de aula.

Para apresentar os fundamentos metodológicos de organização do projeto de extensão, foi utilizado o termo emprestado da antropologia – *contaminação* (Brandão, 2007) – no entendimento de uma mistura de saberes que resultam em uma transformação, em novos elementos e novas cargas virais: disciplinares, de representações, afetivas, de percepções. Trata-se de um termo essencial para a pesquisa que aposta, de partida, não no purismo de um método, mas na empiria de técnicas em que a necessidade de experimentação e ajustes se sobrepôs e se recalibrou na medida do andamento do projeto. Contaminação não é um exercício simples, ao contrário, é uma experiência de colaboração entre teorias, métodos, sujeitos, tornando-se um misto entre estranhamento, cansaço, curiosidade, cuidado. A montagem do cronograma de trabalho, iniciado em junho de 2019, e a utilização das palavras-dispositivo refletem essa

³ RISI, P. E. Contaminando o projeto de arquitetura e urbanismo: sobre metodologias, teorias e fazeres. 2020. 153 f., il. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/41012>. Acesso em: 30 set. 2025.

contaminação (Figura 1).

Figura 1: Cronograma das atividades do projeto *Casas Coloridas*.

	maio	junho	julho	agosto	setembro
preparação	orçamentamento contextualização jurídica da escola	AULA sobre observação participante			
1. dentro	fotos aéreas	bilhete na mochila conversa na coordenação		observação participante	nova observação com inserção OBJETOS
2. fora			OFICINA	escrita dos diários de campo	novos diários de campo
3. espiral (novos registros)		decantagem áudio da aula		cotejando os diários jogo de palavras	mapa mental mapa de calor
4. costuras (leitura, pesquisas e entrevistas)	pesquisa regularização	leituras teóricas		pensar interlocutores	processos & comunicações
5. novas ideias				ferramentas averiguação	fichas

Fonte: Autora, 2021.

O cronograma apresenta uma coleção de atividades e reflete a intenção subjacente de que tais atividades tivessem uma ação concomitante e contínua ao longo da pesquisa. Por exemplo, compõem o [dentro] e as [costuras] atividades constantes ao longo dos meses de trabalho, ao passo que enquanto uma determinada atividade toma protagonismo, não há necessariamente apagamento das outras, surgindo sempre novas modulações e propostas de reflexão. A adoção desse posicionamento, de artesanaria, tem embasamento em diversos autores do campo da Antropologia com uma tessitura teórica densa acerca da relevância do trabalho de campo e da observação participante, que é colocar-se atento, ativo e à disposição, confirmando a necessidade do tempo de contato para o desenvolvimento de uma postura mais aberta para a pesquisa, para ajustes e profundidade relacional (Ingold, 2016; Geertz, 2015). Ademais, essa artesanaria implica revisitar, reposicionar, retornar. Na medida do possível isso foi trazido para o cronograma, que demonstra as intenções pedagógicas e a natureza das atividades planejadas para 2019.

Praticar observação participante é, portanto, juntar-se em correspondência àqueles com quem se aprendeu ou entre os quais se estudou, num movimento que, ao invés de voltar no tempo, segue em frente. Aqui está o propósito, dinâmica e potencial educacional da antropologia. [...] (Ingold, 2016, p. 409).

Importa destacar que, previamente ao início das atividades, foi estabelecido junto à coordenação pedagógica e à direção da escola que o projeto de extensão atuaria de forma presencial na instituição, no entanto sem interferência nas dinâmicas dos professores em sala de aula, ou diretamente com as crianças, mas numa postura mais paralela, observadora e interpretativa. Já em relação aos funcionários e corpo docente, foi proposta uma abertura de diálogo e convivência mais ampla, que os estudantes aproveitaram de forma mais espontânea. Foram apresentados os contornos gerais do projeto *Casas Coloridas* aos coordenadores pedagógicos e direção da escola, apontados os interesses

colaborativos com as questões normativas de intervenção no espaço escolar e o viés de educação mútua e autoeducação da extensão para os estudantes de Arquitetura através da prática da observação, descrição e interlocução. As intenções de permanência, insistência e observação participante foram destacadas e bem recebidas.

2.1 Quais caminhos

Tendo como intenção apresentar a metodologia do trabalho extensionista, no formato de um breve artigo e imaginando possibilidades de inspirar novas práticas, serão apresentadas não todas as atividades do projeto, mas algumas que, destacadas, representaram modulações importantes na perspectiva pedagógica. Sendo elas [*dentro*], [*fora*], [*espiral*], [*costuras*] (Quadro 1).

Quadro 1: Dispositivos-palavras para o projeto extensionista.

dispositivo-palavra	agenciamento
[DENTRO/ FORA]	situações que fazem referência direta ao estar em campo, fechado no recorte de tempo e espaço da observação (dentro do espaço físico da escola) [DENTRO]; ou em abertura para dinâmicas externas da pesquisa, em leituras, consultas e preparação para o campo [FORA].
[ESPIRAL]	refere-se a uma ideia de movimento repetitivo e similar, onde algumas técnicas da observação participante foram experimentadas. A proposta do retorno dá-se no visitar e revisitar o campo, repetir as observações de suas rotinas, e espaços; reelaborar a escrita, mudar maneiras de perguntar, reescrever anotações; na busca por processos de multidimensionalidade.
[COSTURAS]	são embaralhamentos metodológicos, epistemológicos e de informação que se referem à materiais de consulta e pesquisa, complementando e transversalizando. Costurar é buscar conectar o que é de um em outro – inspira-se na Antropologia e realiza-se na Arquitetura, tateando novas formulações de produção de dados.

Fonte: Autora, 2021.

Os trabalhos se iniciam com um primeiro momento [*fora*] na transversalidade acadêmica, em uma aula com a professora Soraya Fleischer, do Departamento de Antropologia da UnB, explicitando práticas, esquemas teóricos e noções centrais para um trabalho de campo estruturado pela etnografia. Foram trazidos exemplos de observação participante e sugestões de possibilidades técnicas e de interação. O encontro foi balizador da pesquisa em mosaicos espaciais e temporais, explicando largamente sobre a importância de duas ferramentas que, posteriormente, foram fundamentais para nossa dinâmica: o caderno de campo com anotações *in loco* e o diário de campo. A partir dessa conversa, houve uma aproximação com textos de Carlos Brandão (2007), “Reflexões sobre como fazer trabalho de campo”, e de Urpi Uriarte (2012), “O que é fazer etnografia para os antropólogos”:

[...] Eu acho que é muito enriquecedor viver um tempo, que, dependendo do tempo global que você tenha, pode ser um dia, dois, uma semana, até quinze dias, quem sabe até um mês de puro contato pessoal, se possível, até de uma afetiva intimidade com os bares, as ruas, as casas, as pessoas, os bichos, os rios [...] e assim por diante. Conviver, espreitar dentro daquele contexto o que eu chamaria o primeiro nível do sentir, sentir como é que o lugar é, *como é que as pessoas são, como é que eu me deixo envolver. Isso é muito bom, porque faz com que a gente entre pela porta da frente e entre devagar.* [...] (Brandão, 2007, p. 13-14, grifo nosso).

Assim, no primeiro momento, o que fazemos é coletar em forma de descrições.

Descrevemos tudo, em detalhes. Transcrevemos longos depoimentos. Ficamos “perseguido pessoas sutis com perguntas obtusas”, *anotando tudo porque não sabemos o quê vai ser importante mesmo*. Se os arqueólogos estão sempre com uma corda e o urbanista sempre desenhando croquis, o antropólogo está sempre com um caderno de campo, tomando nota de tudo. (Uriarte, 2012, p. 176, grifo nosso).

São textos introdutórios, que se debruçam sobre o trabalho de etnografia para leitores de outros campos disciplinares (Uriarte) e sobre a observação participante para alunos de graduação em Antropologia (Brandão), não a partir de modelos ou métodos prontos para serem replicados. Uma das reflexões mais discutidas pela leitura de Brandão foi a ideia da prática investigativa ao propor que o campo não é apenas o lugar onde se recolhem dados, mas um espaço de convivência, de aprendizagem e de transformação mútua (Brandão, 2007). Um lugar de presença. Essa perspectiva ajudou a dar densidade teórica à proposta do *Casas Coloridas* para estudantes que nunca tinham tido contato com esse tipo de leitura e epistemologia. Os textos colaboraram entre si, como vasos comunicantes, entre uma apresentação mais teórica e outra concentrada nas técnicas empíricas.

Um segundo momento nada teórico, aconteceu em uma oficina de confecção manual do caderninho de campo, a partir de uma técnica simples para uma encadernação em formato A6 (Figura 2). Durante a conversa com a profa. Soraya e a leitura dos textos supracitados, o objeto do caderninho de campo havia sido incorporado como um artefato precioso ao trabalho de campo. A oficina aconteceu na minha própria casa, durante as férias, e mostrou-se um momento importante para o coletivo se conhecer melhor e estabelecer mais contato pessoal. O caderninho confeccionado ao longo do projeto tornou-se um dispositivo no sentido foucaultiano *de máquinas de fazer ver, de fazer falar* (Deleuze, 1988) e muito apreciado pelos estudantes orgulhosos de o terem confeccionado.

Figura 2: Oficina artesanal de caderno de campo.



Fonte: Fotos de Marina Carmello, 2019.

Passamos para [*dentro*] (da escola) iniciando uma observação livre – de caderninhos em mãos, preparados para entrar na escola, experimentando a sensação de vulnerabilidade que é deparar-se com um ambiente novo, com um trabalho novo. Em duplas organizadas para passar duas horas diárias dentro da escola durante uma semana. Tais duplas não se pretendiam estanques, mas iriam se recompor e revezar de formas diferentes conforme cada dia, buscando experiências que pudessem englobar a maior diversidade possível de acontecimentos. A presença dos estudantes dentro do espaço escolar durante as atividades rotineiras havia sido acordada com a associação escolar e núcleo docente. A atividade das duplas era, cada um de posse de seu caderninho, perseguir a ideia de registrar/ coletar as impressões, sensações, conversas, anotando tudo que for possível porque não se sabe o que vai ser importante. Para a antropologia, a partir do dispositivo

do caderno de campo, essas anotações são as notas de campo⁴. A ideia era tomar nota de tudo, na linguagem mais livre, informal e tática. Cada estudante montou seu caderno e durante uma semana, ao longo de duas horas, esteve presente na escola observando, anotando, registrando, coletando – ao final os cadernos de campo murmuravam aqueles dias e tornavam-se posse de sua autora/ autor, não foram compartilhados com o grupo extensionista.

Voltamos para o [*fora*] cumprindo um método precioso e genitivo dos antropólogos, o da reescrita dos cadernos de campo, transformados agora em diários de campo. O diário de campo é um método de reelaboração das anotações feitas *in loco* nos caderninhos. Acontece em outro momento, em um contexto de construção de narrativa a ser compartilhada, tornando-se um registro mais reflexivo e articulador de conteúdos mais apoiados em análises e acionamentos de memória. Ao contrário do caderno de campo, os diários⁵ foram compartilhados entre o grupo, lidos e debatidos em reuniões. De forma geral, apresentaram anotações, registros de diálogos, impressões e leituras de cunho emocional, arquitetônico (sem fotografias), mas com alguns desenhos feitos no [*dentro*].

Esse primeiro bloco de ações extensionistas foi finalizado em reuniões que alternavam a leitura dos diários de campo com alguns textos bibliográficos de apoio à sistematização dos processos (Santos, 2017; Schensul; LeCompte, 1999). A leitura dos materiais compartilhados, da escrita individual de cada membro do grupo, demonstrou como a curiosidade pelos gestos e diálogos daquilo que foi testemunhado e compartilhado nos momentos do dentro, se sobrepuseram a uma exploração mais técnica dos espaços da escola, algo novo para uma pesquisa dentro do campo da Arquitetura. Para os arquitetos, uma perspectiva mais limitada da visita de campo implica em: tirar medidas, estabelecer programas de necessidades e demandas espaciais, fazer registros fotográficos. Os diários se debruçaram sobre questões da sociabilidade dentro do ambiente escolar, tendo sido descritas através de intensidades e qualidades. Alguns estudantes demonstraram abertamente em seus diários seus estranhamentos e indecisão sobre o que anotar. Ao passo que, durante as reuniões coletivas no UDF, tinham maior facilidade em contar e remeter a situação que não haviam sido descritas no diário, ou demonstravam muita dificuldade em narrar os estranhamentos, optando por não trazer à tona e compartilhar suas dificuldades ou antipatias já descritas no diário.

Apresento alguns trechos, não identificados em autoria, dos diários de campo elaborados e partilhados, os cadernos de campo e a mobilização de seus conteúdos foram previamente autorizados por cada aluno:

O aspecto familiar também me chamou a atenção. Toda vez que uma criança entra na escola elas cumprimentam o porteiro, dão um “boa tarde” e às vezes

⁴ Notas de campo são registros de natureza variada, usualmente escritos, mas também fotografias, desenhos. O principal objetivo das notas de campo é registrar comportamentos, conversas, processos, mecanismos, estruturas que se desdobram na presença ou se manifestam para o pesquisador. As anotações de campo representam dados que pesquisadores coletam através de sua presença. Como transformar observações e anotações são debatidas por Schensul e LeCompte (1999) a partir do que é chamado de “dicas para registro de notas de campo”. Essas dicas apoiam-se na ideia da prática de anotações de baixo grau conclusivo (com atribuição de juízo de valor), mantendo-se mais descritivas de ações e situações. Os cadernos de campo são pessoais e não compartilhados pelo grupo.

⁵ A leitura dos diários de campo esteve previamente pactuada como parte do procedimento etnográfico, citada na bibliografia discutida e comentada pela profa. Soraya, compreendendo-os como instrumentos de compartilhamento reflexivo e de reescrita das próprias experiências. Nesse sentido, os cadernos foram elaborados com a finalidade de serem discutidos em grupo, permitindo que as observações iniciais se abrissem a outras experiências e observações. A dinâmica previa a leitura individual, mas, durante as reuniões, determinados trechos eram destacados, favorecendo essa dinâmica.

rola até um aperto de mão, os pais olham nos olhos do porteiro e alguns o abraçam. Ali eu percebi o quão diferente e especial é essa escola.

Pelas vestimentas das crianças – e aqui entra o preconceito e estereótipos – pode-se imaginar que é uma escola para famílias de baixa renda. Quando meu olhar se voltou para a forma como as crianças chegavam era nítido que a classe social das famílias era bem mais elevada do que eu imaginava. (Diários de campo, 2019).

A classe social das famílias e os aspectos espaciais e comportamentais criaram a reflexão em alguns relatos que reivindicavam seus próprios juízos plásticos sobre a arquitetura (em sua simplicidade no espaço escolar) e juízos estéticos na surpresa pela aparência rica das famílias que acessavam o portão. Puseram essa discussão em relevo quando ponderaram sobre o estilo arquitetônico da futura intervenção espacial. Um dos extensionistas trouxe uma fala mais aguda despertada para essa relação, expondo no diário, por escrito, surpresa e espanto com a aparência dos educadores. Justamente esse aluno, ao final da semana, veio a ser aquele que mais relatou interações, convites e afinidades com o grupo dos docentes e de funcionários da escola.

[...] um professor veio falar conosco e perguntou se éramos alunos da Priscila dizendo como estavam empolgados com o projeto. Nesse momento eu percebi que são bem receptivos, enquanto eu pensava mais um bocado de coisas sobre o espaço, tudo na minha mente travou quando me dei conta das roupas que usavam e que todos estavam descalços. Nesse momento peguei meu caderno de campo e escrevi: ROUPAS?????

[...] nesse pequeno trajeto já nos sentíamos invisíveis, concordamos os dois. Comentamos sobre nossos trajes, por mais simples que estivéssemos, estávamos, talvez, *limpos demais*. (Diários de campo, 2019).

Os estranhamentos revelados durante o trabalho de campo, sublinhados nas leituras dos diários, assumem papel central, por permitirem contribuições mais difusas, algumas vezes atravessadas pela diversidade de ângulos de observação. Embora não consensuais, esses estranhamentos analisados à luz de procedimentos etnográficos, permitem extrair resultados de caráter mais objetivo – padrões recorrentes, tensões identificáveis ou questões emergentes que tangenciam questões espaciais. A sua natureza é diferente para cada pesquisador e aos poucos os cadernos e suas descrições de um cotidiano, dentro de uma escola de ensino infantil, fizeram uma montagem de questões mais amplas e os estudantes alcançaram uma autonomia sobre o que lhes interessava sublinhar e destacar no diário. Nas reuniões de debate sobre o diário, o olhar do outro melhorou e construiu muito interesse e sentido para cada pesquisador. Todos se interessavam com curiosidade acerca da experiência do outro, conforme era compartilhada. Tal interesse torna-se combustível para próximas visitas, observações, escritas que, com sorte, se desdobrarão e atualizarão novas ferramentas que auxiliem na produção de subjetividades para onde o trabalho nos leva, e menos para a intervenção restrita e técnica.

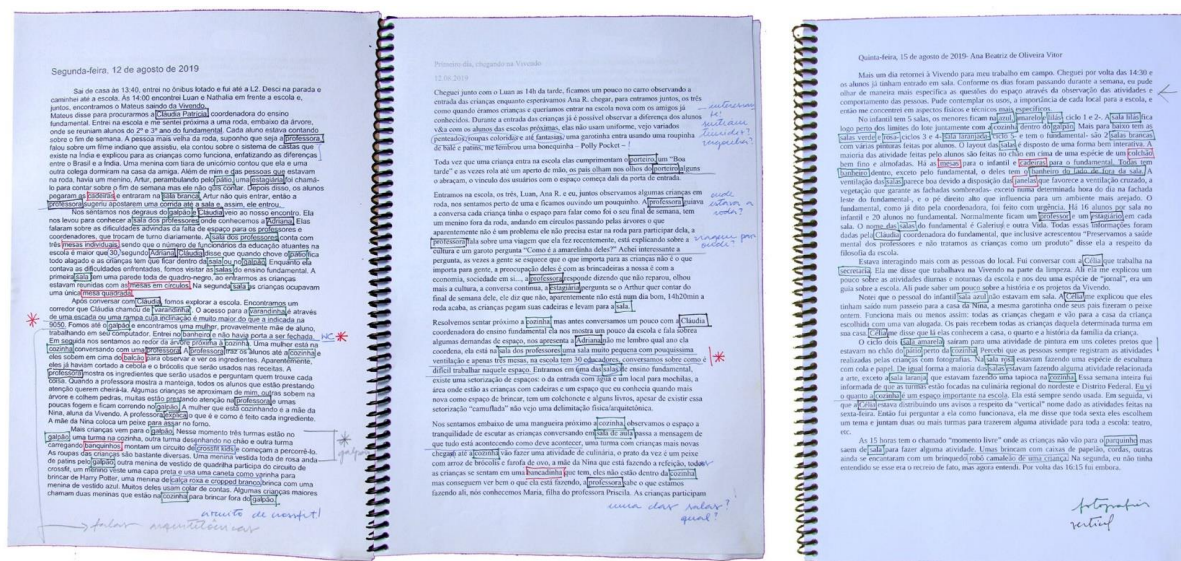
As experiências colocadas no exercício da escrita e essa categorização serviram, também, para nossas elucubrações sobre que tipo de dados conseguimos levantar nesse primeiro bloco de ações e, principalmente, para que os estudantes se sentissem mais confiantes no desenvolvimento da habilidade de estar em campo e no ganho da experiência, conforme formulação teórica de Larrosa Bondía (2002) e sua inspiradora análise em “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”. Partindo de uma distinção de que experiência é algo que nos acontece e não como algo que simplesmente acontece, Bondía sugere que a informação é avessa à experiência – a informação não

deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência e confunde-se com o processo de aprendizagem.

Para entender o que seja a experiência, é necessário remontar aos tempos anteriores à ciência moderna [...] e à sociedade capitalista [...]. Durante séculos, o saber humano havia sido entendido como um *páthei máthos*, como uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece. Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. [...] E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento. (Larrosa Bondia, 2002, p. 27).

Em outro momento de novos registros [*espiral*] adotou-se um procedimento sistemático de codificação visual, inspirado em métodos de análise qualitativa de dados etnográficos e de exploração do material (Bardin, 2016). Cada diário, relato e dia de observação de cada estudante foi lido detalhadamente, e palavras ou expressões relevantes foram destacadas com retângulos coloridos (Figura 3), correspondendo a categorias previamente definidas: *verde* para elementos do espaço físico da escola, refletindo percepções e ações relacionadas à materialidade dos ambientes (galpão, cozinha, salas de aula, banheiro, parquinho etc.); *preto* para referências a pessoas, citadas nominalmente ou em função de seus papéis na instituição (educadores, funcionários, diretor, etc.); e *vermelho* para objetos, mobiliários ou elementos carregados pelas crianças e adultos, permitindo inferir usos e práticas nas atividades desenvolvidas.

Figura 3: Diários de campo impressos e grafados.



Fonte: Autora, 2020.

Essa codificação permitiu organizar os dados de forma sistemática, facilitando a identificação de padrões recorrentes, relações entre atores, objetos e espaços, e tensões emergentes nos relatos. Ao mesmo tempo, manteve-se a atenção às nuances individuais de cada diário, integrando a riqueza interpretativa característica dos métodos etnográficos, em que o sentido emerge tanto da observação direta quanto da leitura reflexiva e coletiva dos registros.

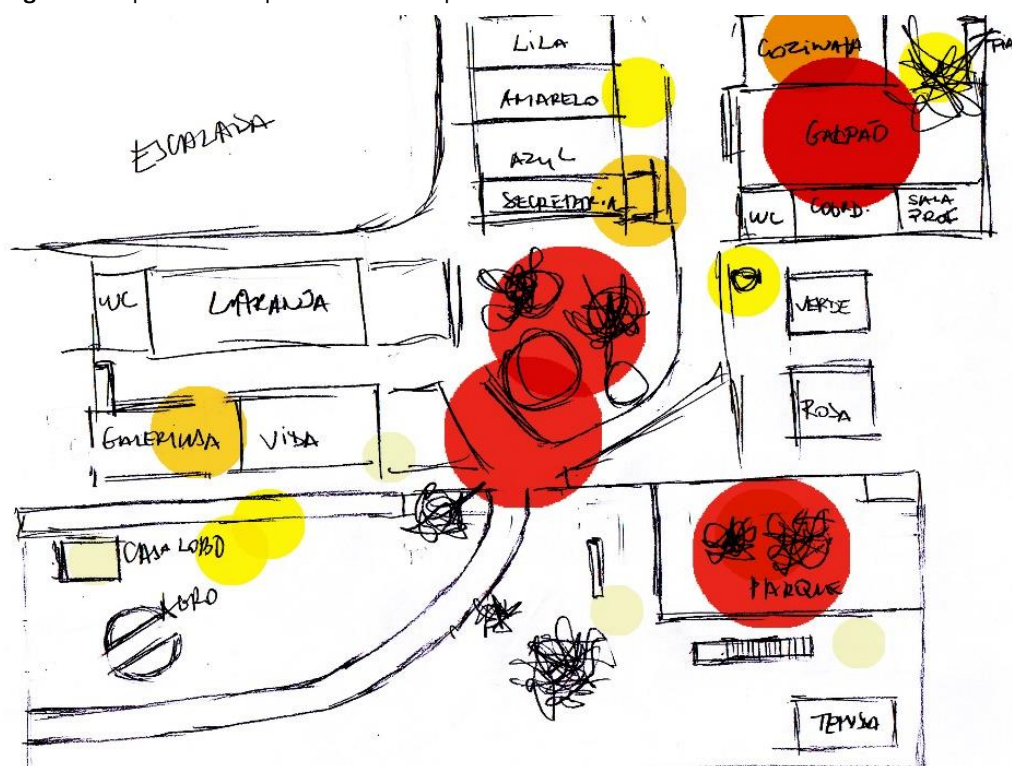
Após essas marcações, foram destacadas exclusivamente as palavras em verde genitivas a citações sobre o espaço, por ser uma pesquisa circunscrita ao campo da Arquitetura e

Urbanismo, de forma a observar os registros de frequência e acumulação de condutas no espaço escolar, quantificando e qualificando as vezes em que eram acessados, citados ou descritos nos diários. Esse somatório, numerável, foi então anotado e aplicado a outra atividade [espiral] desenvolvida pelos extensionistas, o mapa mental da escola feito em uma de nossas reuniões no UDF.

Cada extensionista elaborou, de memória, um desenho em planta-baixa do espaço escolar. O mapa mental⁶ tem raio em processos de aquisição de conhecimento que se utilizam da linguagem do desenho para trabalhar com duas estruturas: a da percepção e a da memória. Assim como o mapa mental sublinha as relações de presença, lembrança, localização e afeto, baseia-se também no esquecimento – espaços pouco visibilizados, notados, percebidos e seus porquês.

Dentre os mapas mentais produzidos, foi selecionado aquele cuja configuração, em reunião, julgamos representar melhor a proporção dimensional dos espaços escolares. Sobre ele, aplicaram-se manchas de calor – construídas a partir do índice de ocorrência das palavras destacadas em verde nos diários de campo, de modo que círculos acumulados visualizassem a frequência e a relevância das referências ao espaço físico (Figura 4). Essa escolha permitiu que a análise visual refletisse não apenas a presença de elementos, mas também sua intensidade e distribuição espacial em relação às dimensões reais dos ambientes observados.

Figura 4: Mapa de calor aplicado sobre mapa mental de um dos extensionistas.



Fonte: Autora, 2020.

⁶ Fruto da Geografia Comportamental, ou Geografia do Comportamento, essa atividade é um equipamento conceitual focado no processo cognitivo envolvido na percepção espacial, utilizada inclusive por Kevin Lynch em "A imagem da cidade" (1960) em estudos sobre a imagem mental de cinco cidades americanas (Lynch, 1997). O mapa mental, nesse contexto, é uma representação gráfica das percepções, atitudes e decisões espaciais dos estudantes extensionistas, funcionando como instrumento de análise das trajetórias e experiências espaciais.

Os círculos acumulavam-se conforme a frequência das ocorrências, sendo posteriormente transformados em cores e tamanhos graduados. A gradação variava do amarelo ao vermelho, esse indicando visualmente os espaços “mais quentes”, ou seja, aqueles mais citados e percebidos nos diários de campo, refletindo, portanto, uma maior incidência nas observações e relatos dos estudantes. Esse procedimento permitiu traduzir quantitativamente as referências espaciais em uma representação visual clara, articulando intensidade de menção e percepção dos ambientes.

O mapa mental também soletrou novas palavras, surgem nomenclaturas novas nas legendas de alguns, como *espaços para situações efêmeras*, demonstrando que os estudantes, pela imersão na escola, puderam observar “espaços dentro dos espaços” no princípio de que espaço não é parede, mas onde a vida social da escola se organiza. Os espaços infantis foram muito visibilizados nos desenhos e nas anotações dos diários: cada extensionista apontava com legenda alguns detalhes dos interesses das crianças que lhe chamaram a atenção. Segundo Pierre Mayol (*in* Certeau; Giard; Mayol, 2013; cf. Certeau, 2017) é a topografia do sistema relacional⁷ que regula os fluxos na escola. Aplicando esse referencial à análise dos fluxos na escola, os espaços destacados de vermelho no mapa de calor – galpão, parquinho e praça – funcionam como âncoras desses movimentos, recebendo a circulação simultânea por se referir à aglomeração tanto de crianças quanto de adultos, revelando menor separação ou distinção entre os usuários. Essa visualização não apenas evidencia padrões de uso do espaço, mas também se configura como ponto de convergência entre ensino, encontro, pesquisa, diálogo, extensão, lugar.

Quando voltamos para um próximo momento [*dentro*], trouxemos a rotina de nossas reuniões de extensão para dentro da própria escola, oportunizando espaços disponíveis – o chão do amplo jardim, algumas vezes. A elaboração e as discussões sobre os mapas e diários fizeram emergir uma mudança sensorial da pesquisa, ficou latente uma necessidade de percepção mais espacial, pondo em questão aspectos “mais localizáveis”. Passamos, em [*espiral*], a rever nossos modos de aproximação às rotinas da escola, colocando em revista o que foi sentido como falha e interrupções. Assim, numa [*costura*] iniciaram-se os preparativos para novo campo [*dentro*]. Propondo a ideia de um retorno ao campo agora sob uma forma semiestruturada⁸, é posta a ideia de jogo/ outros atores, uma vez que ficou compreendido que eram necessários novos métodos para novas observações e novos formatos de registro, agora mais focados nas análises espaciais de apropriação dos extensionistas, no caso, para que os alunos de Arquitetura pudessem recorrer de mais informações e atualizações frente às necessidades atuais de adequação de espaço que a comunidade escolar necessitava.

O novo [*dentro*] foi construído de forma inusitada: cada extensionista deveria propor a inserção de um objeto no espaço escolar e observar e registrar sua apropriação, uso, e deslocamento, promovido pelas crianças ou funcionários, pelos espaços. O objeto seria

⁷ De seu longo estudo sobre o “Morar”, no segundo volume de “A invenção do cotidiano”, Mayol parte da definição dada por Henri Lefebvre de bairro como uma porta de entrada e saída entre espaços qualificados e o espaço quantificado (Certeau; Giard; Mayol, 2013), fazendo análises sobre sociabilidade, cotidiano e vizinhança. Aqui alguns termos foram tomados emprestados para colaborar com a ideia da observação presencial e cotidiana.

⁸ Na leitura de Schensul e Le Compte (1999) surge uma proposta de entrevista chamada semiestruturada – onde se destacam as experiências pessoais (no nível individual) e menos no nível cultural, elaborado pelo pensamento. É uma estratégia elaborada para explorar sistematicamente áreas consideradas importantes numa pesquisa, que já foram analisadas, mas que necessitam de novas abordagens.

como um dispositivo a ser inserido no ambiente da escola, com a intenção de procurar ampliar a leitura do ambiente, utilizado como tecnologia de observação. Buscando-se apoio novamente na ideia de Larrosa Bondía sobre a experiência em contraponto à informação, não foi um momento de alertas antecipados, mas de aposta em estabelecer novos limiares criativos.

A natureza multidimensional do ensino de Arquitetura e Urbanismo e sua interseção com a Antropologia destacou a complexidade do trabalho de campo onde cada etapa buscou reflexões em abordagens mais amplas e inclusivas, voltada à observação das dinâmicas da apropriação e significação dos espaços escolares. A etapa de distribuição de objetos, por exemplo, revelou-se a mais desafiadora, pois evidenciou como o gesto de oferta pode provocar reflexões tanto nos interventores quanto sobre o próprio mecanismo da intervenção. Muitos extensionistas perceberam que não conheciam suficientemente os coordenadores, funcionários e o grupo infantil para engajar-se de maneira propositiva no espaço, sentindo que não interagiram suficientemente com a comunidade de forma a apresentar uma atividade que tivesse, efetivamente, um vínculo com o espaço. A carência de recursos de comunicação e de vínculos estabelecidos com os professores escancarou uma lacuna significativa para dialogar sobre as proposições espaciais, criando um distanciamento entre as expectativas quanto às intervenções e as possibilidades reais de interação com o cotidiano da escola.

Ao mesmo tempo, a observação atenta das rotinas infantis e da apropriação dos espaços trouxe à tona padrões e práticas que, longe de serem marginais, deveriam fundamentar propostas mais alinhadas às dinâmicas concretas do ambiente escolar. Assim, as ambiguidades do ensino de Arquitetura e Urbanismo, tantas vezes discutidas em termos teóricos, encontram no espaço educativo um terreno fértil para repensar sua pedagogia, reafirmando a necessidade de que a expansão e a materialidade do espaço ganham propósito e dinâmica quando ganham protagonismo e diálogo nas intenções formativas e investigativas. Por fim, cabe registrar que as atividades extensionistas em campo foram abruptamente interrompidas pela emergência sanitária da pandemia de covid-19. O encerramento precoce dessas ações, ainda que necessário, trouxe consigo uma dupla lição: de um lado, a consciência dos ajustes necessários às dinâmicas de campo; de outro, a certeza de que a experiência acumulada permanecerá, convocando futuras práticas a retomarem, com ainda mais vigor e sensibilidade, no compromisso de articular espaço, educação e vida coletiva.

3 Tendências de uma prática de ensino

Esse artigo, que descreve algumas etapas e métodos aplicados ao projeto extensionista *Casas Coloridas*, finaliza com um desejo de [costura] entre as múltiplas narrativas da prática extensionista – o trabalho de campo, a sala de aula, os pesquisadores envolvidos, a comunidade escolar, as novas técnicas, teorias e epistemologias. Tudo que foi possível experimentar, com erros e acertos, sempre reivindicando o trabalho de campo como produtor de sentidos e teorias acerca do espaço e das relações no espaço; sendo para o ensino de Arquitetura e Urbanismo um potente instrumento didático e pedagógico. Há claramente uma aposta de que o passo a passo, do início de uma pesquisa extensionista com as singularidades e particularidades desse percurso, carrega uma oportunidade de reflexão acerca das tendências desenhadas nas escolas de Arquitetura, que vêm desde i) a apresentação do problema pelas ementas das disciplinas de Urbanismo, ii) a seleção de epistemologias ora estritamente técnicas, ora exclusivamente teóricas, iii) nas formas

como nos aproximamos dos espaços (na vasta ordem de entendimento que pode ser atribuído ao termo), iv) nas ferramentas de trabalho e seus modos de interpretar e narrar os espaços, v) nas “soluções” confrontadas aos espaços de intervenção, a serem apresentadas como exercício final de disciplinas de projeto.

Essa reflexão acerca das tendências desenhadas nas escolas de Arquitetura — de ementas, epistemologias escolhidas, formas de aproximação dos espaços, até as soluções propostas como exercícios finais — não se encerra em si mesma. Pelo contrário, projeta-se na sala de aula, onde a docência se revela como território vivo.

Para a docência, onde a tarefa crítica sobre suas práticas evoca a experiência, esse texto talvez possa ser recebido como algumas singelas partilhas que sublinhem uma abordagem mais reflexiva acerca de uma Arquitetura e Urbanismo mais inclusivos às preexistências e mais sensíveis a elas. E aqui essa sensibilidade é problematizada a partir da exposição ao campo, às necessidades atuais, pois as práticas de campo estão no lugar, no pensamento da produção teórica e epistemológica, pois é ali que “nasce” o projeto, vinculado às relações estabelecidas no e dentro do espaço; e não nos pressupostos estéticos e extravagantes de uma arquitetura estigmatizada como moderna.

Embora um dos objetivos iniciais do projeto tenha sido a proposição de adequações arquitetônicas ao espaço escolar, a implementação de propostas concretas, a partir da atividade extensionista foi profundamente impactada pela covid-19 e o fechamento do espaço escolar e de nossas reuniões o que, em grande parte, pela natureza da metodologia e da proposta pedagógica em si, não fomentou adaptações no formato *online* e remoto para a pesquisa. Essa experiência evidencia que o trabalho de campo não é apenas preparatório ou auxiliar, mas constitui a própria base da produção teórica e epistemológica: é no campo que o projeto arquitetônico se revela, vinculado às relações estabelecidas no espaço e às práticas observadas.

A reivindicação de que o projeto de intervenção deve nascer do trabalho de campo, e não na prancheta do escritório, considera que é necessário estimular e experimentar técnicas de pesquisa de campo durante a formação dos estudantes, pois tais escolhas são ferramentas para a produção de dados interpretativos, imbricados em teorias sociais e de comunicação, sob um ponto de vista de uma produção arquitetônica mais ética.

Reconhece-se a necessidade de transparência pedagógica e comprometimento com os objetivos extensionistas: limitações de escopo, recursos, temporalidade podem influenciar procedimentos e a interpretação crítica dos achados, reforçando a reflexão sobre a prática de campo como eixo central da formação e do projeto. Dessa forma, a esfera de compreensão da importância do campo deve servir também de diapasão frente às diretrizes extensionistas estabelecidas para a Educação Superior⁹, que aponta a relevância pedagógica da formação extensionista ao entender o trabalho de campo como abordagem disciplinar constituinte, formando assim um perfil de pesquisa de relevância social e ética.

Por fim, este trabalho, que discute técnicas e métodos de pesquisa, evidencia, a partir da experiência junto aos extensionistas, que os exercícios de exploração a que se

⁹ Resolução nº 7 de dezembro de 2018 que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamento o disposto na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 (Lei nº13005/2014). A Meta12.7 “pretende assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.

submeteram — nas dinâmicas propostas — funcionaram como experiências de contaminação produtiva, na linha de Anna Tsing (2015) onde o encontro com a diferença gerou reflexão, diversidade de perspectivas e modos de perceber as relações no espaço escolar. Tais experiências colaboraram diretamente para compreender que as dinâmicas sociais internas à comunidade escolar são fundamentais para evidenciar como se estruturam e se transformam as interações no espaço, pelo espaço e com o espaço.

Mais do que uma análise do objeto sobredeterminado, o *Casas Coloridas*, o foco da pesquisa de doutoramento que motivou a atividade analisada neste artigo situa-se na mediação, ou seja, na forma como a intervenção se torna prática de escuta, aprendizagem e reflexão crítica. Nesse sentido, os exercícios realizados constituem um trabalho duplo: por um lado, contestam os pressupostos da postura profissional de observação do espaço; por outro, ensaiam modos de pensar e ensinar uma Arquitetura e Urbanismo mais democráticos e inclusivos. Conversas com professores de projeto em disciplinas curriculares confirmam o potencial transformador dessas experiências, demonstrando como a participação ativa em processos de campo pode moldar a percepção crítica e formativa dos estudantes, ampliando a sensibilidade para as complexas relações que atravessam o espaço construído.

4 Considerações finais

Foi solicitado aos estudantes extensionistas, ao final de abril do ano de 2020, de maneira a sistematizar o processo e para o desenvolvimento da tese de doutoramento, um breve relato, não estruturado, comentando aspectos que ganharam destaque na metodologia aplicada a partir da visão deles. A menção a aspectos como cheiros, tempos de espera, gestos percebidos e a incorporação de sentimentos, revela que o exercício proposto não se limitou a um procedimento técnico, mas promoveu revisitações críticas sobre educação, ensino e prática projetual. Tais experiências indicam a abertura para outras formas de conhecimento, pautadas na interação com diferentes sujeitos, modos de vida e usos do espaço. Ressalta-se, contudo, que tais deslocamentos não ocorreram de maneira espontânea, mas foram mediados intencionalmente pelo dispositivo metodológico que funcionou como catalisador de novas leituras e posturas. Assim, a atividade se consolidou como um recurso pedagógico capaz de estimular processos de observação, deriva, pesquisa de campo e etnografia, destacando menos a nomenclatura adotada e mais a potência transformadora que emerge da prática extensionista.

[...] O exercício do olhar, a princípio sugeria uma análise formal do espaço, burocrática, como é comum em nosso meio, mas logo isso caiu por terra. Ali esse “nosso olhar” não se encaixava. Não havia lugar pra sistematizações comuns, pra enquadramento em pré-estabelecidos. Mas do que a vivência de um processo específico, isolado, a experiência de contaminação na escola, me encheu de porquês em relação ao nosso campo de atuação, em relação a essa Arquitetura que habitualmente fazemos e vemos ser feita. E acredito que uma das minhas maiores interrogações foi “Pra quem fazemos Arquitetura?”.

Conseguir enxergar o “pra quem” estamos fazendo arquitetura na Vivendo, me tirou desse lugar comum. Nada que eu pudesse ter como pré-conceito para um projeto de uma escola poderia ser aplicado ali, não como costumeiramente é feito na “tradicional” Arquitetura. Percebi que ali, quem determinava o espaço, e como ele deveria ser, era a vivência de quem usufruía dele, de verdade. Não um olhar de uso superficial e padronizado. (Depoimento de aluno, 2020).

Alguns depoimentos revelam dificuldade em entender o propósito, frente à expectativa do trabalho de intervenção arquitetônica. Foi sublinhado, entretanto, que um interesse pelo ato de pesquisar espaços também emerge da experiência. Uma delas escreveu que “desde então passei a me permitir ser contaminada pelos espaços que frequento, passei a observar mais, as pessoas e os lugares, reparar na forma como utilizam os locais onde estão e criei o hábito de carregar um caderninho comigo. Usei esse jeito de pensar espaços para o meu projeto de finalização do curso de Arquitetura e Urbanismo”.

A partir dos relatos, e de forma a finalizar o artigo, a experiência ganha dois caminhos de reflexão. A observação do tempo de *contaminação* é algo impeditivo nos usuais cronogramas das disciplinas – como acomodar um espaço e um longo tempo dentro de disciplinas esmagadas por uma baixa carga horária, em especial nas escolas de arquitetura de instituições privadas, como na experiência relatada? Como acionar conhecimentos mais específicos dentro da ideia aberta da experiência e de um recorte experimental? A meu ver, são reflexões a serem contempladas em algo que transborda uma disciplina, mas que ganha densidade em atividade extensionista que permeia o desenvolvimento do estudante de uma maneira menos vinculada aos aspectos curriculares formais, e mais aberta a suscitar no processo o espírito da aprendizagem e da profundidade relacional que a academia pode oferecer.

Embora apresente desafios na definição dos limites e do escopo do trabalho de campo, a experiência também abre oportunidades de inovação e colaboração interdisciplinar. Nesse horizonte pedagógico e interdisciplinar, tomar emprestadas técnicas de campo da Antropologia tornou-se exigente para alunos de Arquitetura, pois demandaram um exercício temporal e na oferta de uma descrição – anotações textuais, reescrita das anotações em diários de campo, a presença contínua *in loco*; algo nada usual nas escolas de arquitetura. No entanto, mostraram-se muito contributivas para o pensamento espacial, haja vista a capacidade que os estudantes tiveram de elaborar um mapa mental do espaço escolar, totalmente de memória, em uma de nossas reuniões na sala de aula do Centro Universitário UDF. Surgiram detalhes construtivos nos relatos, que passaram por concepções de alvenaria, as funcionalidades do sistema de abertura e fechamento das salas, leituras sobre apropriações dos desníveis dos ambientes externos – arquitetura e apropriação da coletividade se misturavam. Os mapas ofereceram olhares generosos que traduziram para a materialidade da arquitetura aspectos do caráter político-pedagógico da escola – enquanto cozinha, salas, galpão, parquinho, degraus, areia, sombra etc. A percepção dos alunos quanto ao protagonismo de alguns espaços inabituais do edifício escolar – como a construção das territorialidades para e através da cozinha – sua presença como volume arquitetônico bem definido, articulado com quase todos os outros ambientes escolares, mas principalmente como lugar de invenção, de significado sociológico, de responsabilidade coletiva. Sem sombra de dúvida tem forte ancoragem na proposta antropológica da pesquisa. Sem o trabalho de campo, da forma como foi experimentado, a dimensão social não teria emergido com tanta sonoridade pela contaminação de hospitalidade e abertura.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, C. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 11-27, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5216/sec.v10i1.1719>.

Acesso em: 30 set. 2025.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano, 1: artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano, 2: morar, cozinhar**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução: Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs, vol. 5: capitalismo e esquizofrenia**. [1980]. Tradução: Peter Pál Pelbart, Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 1997.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2015. [recurso eletrônico].

INGOLD, T. Chega de etnografia! A educação pela atenção como propósito da Antropologia. **Revistas Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>. Acesso em: 30 set. 2025.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 19, 20-28, jan./abr. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 30 set. 2025.

LYNCH, K. **A imagem da cidade**. Tradução: Jefferson Luiz. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RISI, P. E. Contaminando o projeto de arquitetura e urbanismo: sobre metodologias, teorias e fazeres. 2020. 153 f., il. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/41012>. Acesso em: 30 set. 2025.

SANTOS, C. N. F. Como e quando pode um arquiteto virar antropólogo?. *In*: VELHO, Gilberto (org). **O desafio da cidade: novas perspectivas da Antropologia brasileira**. Rio de Janeiro: Campus, 1980, p. 37-57.

SANTOS, C. N. F. **Sementes urbanas**. Niterói: EdUFF; Rio de Janeiro: Casa 8, 2017. 3 v.

SCHENSUL, S.; LE COMPTE, M. **Essential ethnographic methods: observations, interviews and questionnaires (ethnographer's toolkit)**. Dallas: AltaMira Press 1999.

TSING, A. **The mushroom at the end of the world: on the possibilities of life in capitalist ruins**. New Jersey: Princeton University Press, 2015.

URIARTE, U. M. O que é fazer etnografia para os antropólogos. **Ponto Urbe: Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP**, n. 11, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.300>. Acesso em: 30 set. 2025.

VOGEL, A.; MELLO, M. A. S. **Quando a rua vira casa: a apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro**. 4. ed. Niterói: EdUFF, 2017.