18° ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE PAISAGISMO EM ESCOLAS DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL

BELO HORIZONTE - MG
11 - 14 / AGOSTO

PAISAGENS EM DIÁLOGOS
TERRITÓRIOS, MEMÓRIAS E NATUREZAS

ENEPEA 2026

PERCEPÇÃO, APROPRIAÇÃO E LEITURA DA PAISAGEM POR CRIANÇAS E JOVENS:

Contribuições da educação urbanística e ambiental em escolas municipais no Rio de Janeiro

Paisagens e territórios

PERCEPTION, APPROPRIATION, AND INTERPRETATION OF LANDSCAPE BY CHILDREN AND YOUTH:

Contributions of Urban and Environmental Education in Public Schools in Rio de Janeiro

PEREIRA, Mariana Coviello Rei Rebelo
Doutoranda em Arquitetura| PROARQ/FAU/UFRJ | Rio de Janeiro, RJ, Br | mariana.coviello@fau.ufrj.br | ORCID: 0000-0002-5526-8237

AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielsen
Professora associada |PROARQ/FAU/UFRJ| Rio de Janeiro, RJ, Br | gisellearteiro@fau.ufrj.br | ORCID: 0000-0001-6707-466X

RESUMO

A paisagem constitui um campo ampliado de análise, conjugando espaços, tempos, culturas, experiências e sentidos. Ou seja, revela a relação entre percepção e meio. Assim, o objetivo geral do trabalho é refletir sobre a leitura da paisagem com crianças e jovens do município do Rio de Janeiro, a partir da Educação Urbanística e Ambiental. Para isso, compreende as crianças como sujeitos ativos da pesquisa. A metodologia consiste em uma abordagem multimétodos, multiescalar e transdisciplinar, desenvolvida por meio de oficinas com turmas de 5º ano do ensino fundamental, que exploram o espaço urbano por meio do reconhecimento, da problematização e da construção de possíveis soluções para as demandas identificadas. Como resultados, o trabalho aponta a importância de fortalecer o letramento crítico e contextualizado sobre a paisagem e as questões urbanas, contribuindo para a formação cidadã de crianças e jovens, bem como para a ampliação da diversidade de saberes, vozes e sujeitos nas práticas, políticas e projetos do município, com vistas a promover uma coexistência mais justa, sensível e sustentável nos territórios.

Palavras-chave: educação urbanística e ambiental; paisagem; Rio de Janeiro.

ABSTRACT

Landscape constitutes an expanded field of analysis, bringing together spaces, times, cultures, experiences, and meanings. In other words, it reveals the relationship between perception and environment. Thus, the general objective of this study is to reflect on landscape reading with children and youth in the municipality of Rio de Janeiro, based on Urban and Environmental Education. To this end, children are understood as active subjects in the research process. The methodology consists of a multi-method, multi-scalar, and transdisciplinary approach, developed through workshops with 5th-grade elementary school classes, which explore the urban space through processes of recognition, problematization, and the construction of possible solutions to the identified demands. As results, the study highlights the importance of strengthening critical and contextualized literacy on landscape and urban issues, contributing to the civic formation of children and youth, as well as to the expansion of the diversity of knowledge, voices, and subjects in municipal practices, policies, and projects, with a view to promoting a more just, sensitive, and sustainable coexistence within territories.

Keywords: *Urban and environmental education; landscape; Rio de Janeiro.*

1 INTRODUÇÃO

A consciência humana é uma consciência corpórea. De acordo com Pallasmaa (2013, p.14), o mundo se estrutura em torno de uma dimensão sensorial, a partir do qual percebemos e interpretamos o espaço. Essa perspectiva vai de encontro às ideias de Paulo Freire (1989), que entende que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra". Para ele, o ato de ler é uma interação constante entre o sujeito e o ambiente, instrumentalizada pelas práticas e experiências socioespaciais. Ler o mundo, portanto, faz parte de um processo ativo de ação-reflexão sobre o espaço vivido, que tem início ainda na infância, onde a paisagem se apresenta como um campo aberto de construção, exploração e experimentação, permitindo que a criança vá formando seus repertórios de mundo.

Sandeville Júnior (2012) enfatiza que paisagens são experiências de vida: Experiências partilhadas, e por isso, contraditórias e dinâmicas. Não é apenas uma apreciação distanciada e cenográfica, mas sim, uma experiência direta e dotada de significados. Nesse sentido, o estudo da paisagem requer analisar suas transformações no tempo-espaço, de forma situada e transdisciplinar, desvendando modos mais sensíveis e diversos de significação e representação. Logo, é preciso estimular o olhar atento e a leitura de mundo desde a infância, de forma crítica e consciente, para se compreender, problematizar e intervir nas suas realidades.

Isso porque, "o planejamento urbano foi profundamente marcado pela ideologia funcionalista do urbanismo moderno. Tradicionalmente, pouca atenção dá à paisagem e ao ambiente urbano" (Queiroga, 1994, p. 223). Hoje, com mais da metade da população mundial vivendo em cidades, estabeleceu-se um cenário de múltiplas crises, onde o fenômeno da urbanização foi solidificando a reprodução de desigualdades e exclusão social. Principalmente nos países subdesenvolvidos, onde proliferam problemáticas relativas a violência urbana, expansão demográfica, fragmentação territorial, bolsas de exclusão entre outros. Tais questões influenciam direta e indiretamente, a forma como as pessoas compreendem e se apropriam do ambiente construído, sobretudo no caso de crianças e jovens, que vivem uma espécie de "privatização" da sua autonomia, circulação e expressão no espaço urbano (Pereira, 2025).

Esse distanciamento acaba impactando no reconhecimento da cidade como lugar comum e de aprendizagem, na medida em que limita a apropriação dos elementos e potenciais que contribuem para a formação integral dos sujeitos. Ao propor a reflexão sobre a paisagem desde a infância, incorpora-se uma posição ética e política de fortalecimento ao direito à cidade e à formação cidadã. Nesse contexto, o campo da arquitetura e urbanismo pode contribuir de maneira significativa ao reconhecer que a sua função social é também educativa. Refletir e dialogar sobre as questões urbanas com a sociedade, dando espaço para a construção coletiva e a participação são estratégias condizentes para o fortalecimento de uma cultura de cidadania e pensamento crítico.

Conforme cita Pereira (2007, p.191), se mostra cada vez mais necessário, no contexto atual, enfoques cada vez mais plurais, relacionais, pedagógicos e processuais, que possibilitem uma abertura para ações coletivas da construção da paisagem da cidade. À luz dessas questões, a pesquisa fundamenta-se na Educação Urbanística e Ambiental, tendo como objetivo estimular reflexões críticas sobre conceitos e fenômenos urbanos, junto a crianças e jovens no contexto escolar, visando a conscientização e a promoção de ambientes de qualidade.

2 AS DIMENSÕES DA PAISAGEM: Experiências (com)partilhadas

Para Milton Santos (1988, p. 66), "uma paisagem é uma escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos." Logo, é um objeto mutável, fabricado e habitado por uma percepção sentida, associada às experiências e repertório de mundo. Durante nossa vida, vamos construindo e reconstruindo paisagens reais e paisagens imaginárias, compreendendo que uma não existe sem a outra (Del Rio, 1995). O real, nesse caso, traz a paisagem como essência física, material, objetiva e categorizável, enquanto as representações imaginárias carregam a essência simbólica, experimental e processual (Leite, 1992), uma extensão do eu construída a partir dos sentidos e sentimentos.

No contexto da aprendizagem escolar, o conceito de paisagem aparece como categoria fundamental da disciplina de Geografia. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos anos iniciais do ensino fundamental, os estudantes começam a aprofundar as relações sobre a percepção e o domínio do espaço. Além da paisagem, são apresentados conceitos como território, espaço, lugar, região e natureza, associados à construção social e cultural, lugares de vivência, paisagens naturais e antrópicas, e elementos como a rua e os espaços livres. Todavia, cabe questionar sobre como acontece a aplicação desses conteúdos na prática, considerando que o sistema de ensino ainda trata a educação por uma perspectiva linear e fragmentada. Isso se apresenta não só na sua estruturação, que divide e distancia os saberes, como também no distanciamento entre a escola e o território.

É preciso levar em consideração que as aprendizagens surgem de formas múltiplas e espontâneas, em variadas escalas e espaços, por isso, não se pode considerar que acontecem apenas nos intramuros escolares. Martínez Bonafé (2010) destaca o poder de entender a cidade como currículo, a partir das experiências vividas, que articulam modos de entender a cultura e de se entender como parte dela. Essa perspectiva reforça a ideia do Território Educativo, como espaço ativo e dinâmico, formado por humanos e não-humanos, capaz de gerar efeitos educativos e influenciar ações (Azevedo, *et al.*, 2016). E também da pedagogia libertadora, a partir de Bell Hooks (2017), que considera a importância de aproximar o compartilhamento das experiências pessoais com os conteúdos das disciplinas escolares, como forma de favorecer uma aprendizagem mais crítica e sensível, privilegiando o coletivo, a diversidade e a desconstrução. Isto demonstra que a vivência do território e o saber escolar adquirem a necessidade de serem complementares e indissociáveis. Conforme citam Azevedo, Tângari e Flandes (2020, p.116):

> (…) é preciso incentivar a leitura da cidade pelas crianças, ampliando sua consciência do espaço urbano ao se apropriar dos elementos da paisagem que o constituem. A percepção dessa realidade, a capacidade de orientação e, mais ainda, a possibilidade de transformar a paisagem da cidade a partir da sua intervenção contribuirão efetivamente para a formação dessas crianças em sujeitos atuantes na sociedade contemporânea. (Azevedo; Tângari; Flandres, 2020, p. 116)

Nesse sentido, se vê relevância em construir uma relação dialógica entre a educação e o campo da arquitetura e urbanismo, como possibilidade de uma consciência antecipada sobre conceitos e fenômenos urbanos, de modo a colaborar com ambientes mais acolhedores, justos e de qualidade. Dessa forma, se propõe trabalhar com a Educação Urbanística e Ambiental, compreendida como uma educação crítica e contextualizada, sobre o ambiente construído, compartilhada com crianças e jovens, e tendo como principal diferencial a participação direta e

ativa dos profissionais de arquitetura e urbanismo (Ferraro, Pereira e Azevedo, 2024). Por meio de atividades lúdicas e participativas, estudantes são convidados a pensar sobre seus territórios, valorizando seus saberes e suas vivências cotidianas.

3 ESTUDO COLABORATIVO DA PAISAGEM: Oficinas de educação urbanística e ambiental

O campo da arquitetura e urbanismo figura como tema central no debate sobre a condição do ambiente construído, uma vez que atua, ao mesmo tempo, como protagonista do desgaste e exploração socioambiental e agente relevante na reversão do quadro da crise atual (Loeb, 2023). Para essa discussão torna-se evidente a articulação entre participação social e educação como caminhos para transformar os processos convencionais de urbanização. Dessa forma, o estudo da paisagem, para além de sua dimensão estética, poética e técnica, assume também um caráter crítico, ao fundamentar processos de transformação ancorados em uma perspectiva humana ativa, que convoca a uma ação ética e solidária (Sandeville Júnior, 2012).

A partir desses entendimentos, e alinhados à ideia da Educação Urbanística e Ambiental do Território Educativo, foi proposto o projeto de pesquisa "Diálogos escola-cidade: educação urbanística e ambiental como estratégia para a construção de cidades mais igualitárias, resilientes e sustentáveis"[1]. Sua constituição parte como um desdobramento da pesquisa Mapeamento Afetivo do Rio de Janeiro (Azevedo *et al.,* 2024), atividade que envolveu a interlocução entre academia, por meio dos grupos de pesquisa Ambiente-Educação (GAE), Sistemas de Espaços Livres (SEL-RJ) e Projeto e Representação do Ambiente (PROAMB), vinculados ao PROARQ/FAU/UFRJ e a Prefeitura do Rio, através do Escritório de Planejamento Local (EPL) e a Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ). No Mapeamento Afetivo, busca-se compreender o modo como as crianças percebem a paisagem dos seus caminhos cotidianos entre casa e escola, e o que desejam para esse percurso. A atividade, estruturada através de duas perguntas, tem como base os instrumentos mapa mental (Lynch, 1997) e poema dos desejos (Sanoff, 1999). Por se tratar de uma ferramenta simples, tanto em sua elaboração quanto em sua aplicação, permite explorar um fluxo espontâneo de informações, cujos resultados são valiosos não só para a compreensão da legibilidade do ambiente, mas para propor intervenções orientadas pelos usuários, com base nas necessidades e precariedades identificadas por quem utiliza o local.

Entre 2019 e 2025 foram realizadas três edições, com envolvimento de escolas em todos os bairros do município. Os resultados colaboraram com a construção de pesquisas, planos, projetos e políticas municipais, como é o caso do Plano de Desenvolvimento Sustentável[2] (2021) e do Plano Estratégico (2025), consolidando-se como um relevante dispositivo de participação social (Pereira, 2022; Flandes, 2023). Sua gama de informações trouxe a possibilidade de múltiplos aprofundamentos e desdobramentos. Com isso, foi proposta a criação de novas atividades de participação, ancoradas no diálogo e na escuta ativa, com o objetivo de contribuir

[1] Projeto de pesquisa coordenado pela Professora Dra. Giselle Arteiro Nielsen Azevedo, com apoio de fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), por meio do Programa Cientista do Nosso Estado (2023).

[2] O Mapeamento Afetivo, realizado em 2025, também estará presente na revisão do Plano de Desenvolvimento Sustentável, que acontece em 2026, para adequação das metas propostas.

com a consolidação e a disseminação de uma educação situada, processual e contínua para a construção de uma consciência urbana e ambiental dos estudantes de ensino fundamental do Rio de Janeiro, a partir dos territórios vividos e experienciados por eles. Mais do que apenas compreender suas percepções e desejos, de maneira passiva, se faz necessário construir junto, compreendendo que todos são agentes importantes na produção de significados, saberes e transformações sociais.

Esse processo de aproximação e diálogo, por meio de atividades lúdicas e participativas com estudantes do ensino fundamental de escolas municipais do Rio de Janeiro, concebido por arquitetos e urbanistas, foi denominado Oficinas de Educação Urbanística e Ambiental. Apesar de se adequarem a cada contexto, temática e temporalidade, utilizam como estrutura básica uma abordagem transdisciplinar, multimétodos e multiescalar, associando três eixos de atuação: 1) os saberes da arquitetura e urbanismo; 2) os conhecimentos do território em que as crianças se encontram; e 3) o contexto escolar. Nessa relação, é possível trabalhar os aspectos históricos, físicos e sociais, tangenciando perspectivas técnicas, instrumentos, experiências cotidianas e conteúdos disciplinares. Junto a isso, trabalha-se com a perspectiva de se pesquisarCOM[3] as crianças, reforçando-as como protagonistas das ações e processos de pesquisa, apresentando suas realidades e visões de mundo, que não cabem em pré-definições.

3.1 Um exercício de aproximação: Escola Municipal Rosa do Povo

A primeira experiência utilizando efetivamente esta metodologia aconteceu em 2024, na Escola Municipal Rosa do Povo, localizada na Taquara, Zona Sudoeste da cidade. A escolha tem relação com o recorte específico da 7ª Coordenadoria Regional de Educação[4], entendido como um território particularmente potente, dada sua complexidade, amplitude e diversidade de paisagens e características morfológicas (Figura 1).

[3] Conceito proposto por Moraes (2014), na qual se entende pesquisadores e pesquisados como colaboradores ativos da pesquisa. Ou seja, não se trata de pesquisar *sobre*, mas *COM* os sujeitos.

[4] No município do Rio de Janeiro, a estrutura relativa ao setor da educação é feita a partir da divisão do território em 11 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), como forma de descentralizar as responsabilidades nestas instâncias intermediárias, para manter uma relação mais próxima com as escolas. A 7ª CRE, corresponde a zona sudoeste do Rio de Janeiro.

Figura 1: Zona Sudoeste do Rio de Janeiro.



Fonte: Pereira, 2022.

O bairro da Taquara apresenta um tecido urbano consolidado, de média densidade, e uso predominantemente residencial, de médio e baixo padrão, com destaque para algumas áreas de ocupação industrial. Mesmo com as mudanças que decorreram ao longo do tempo, o bairro conserva características específicas que permitem sua legibilidade. Ao mesmo tempo, convive com desafios relacionados à mobilidade, drenagem urbana e crescimento desordenado, que corroboram com desigualdades socioespaciais e conflitos socioambientais. Nesse contexto encontra-se a escola municipal Rosa do Povo, projetada pela arquiteta Rizza Conde e inaugurada em 1982, com a finalidade de atender à demanda de crianças residentes no conjunto habitacional Mirante da Taquara, situado ao lado da escola (Figura 2).

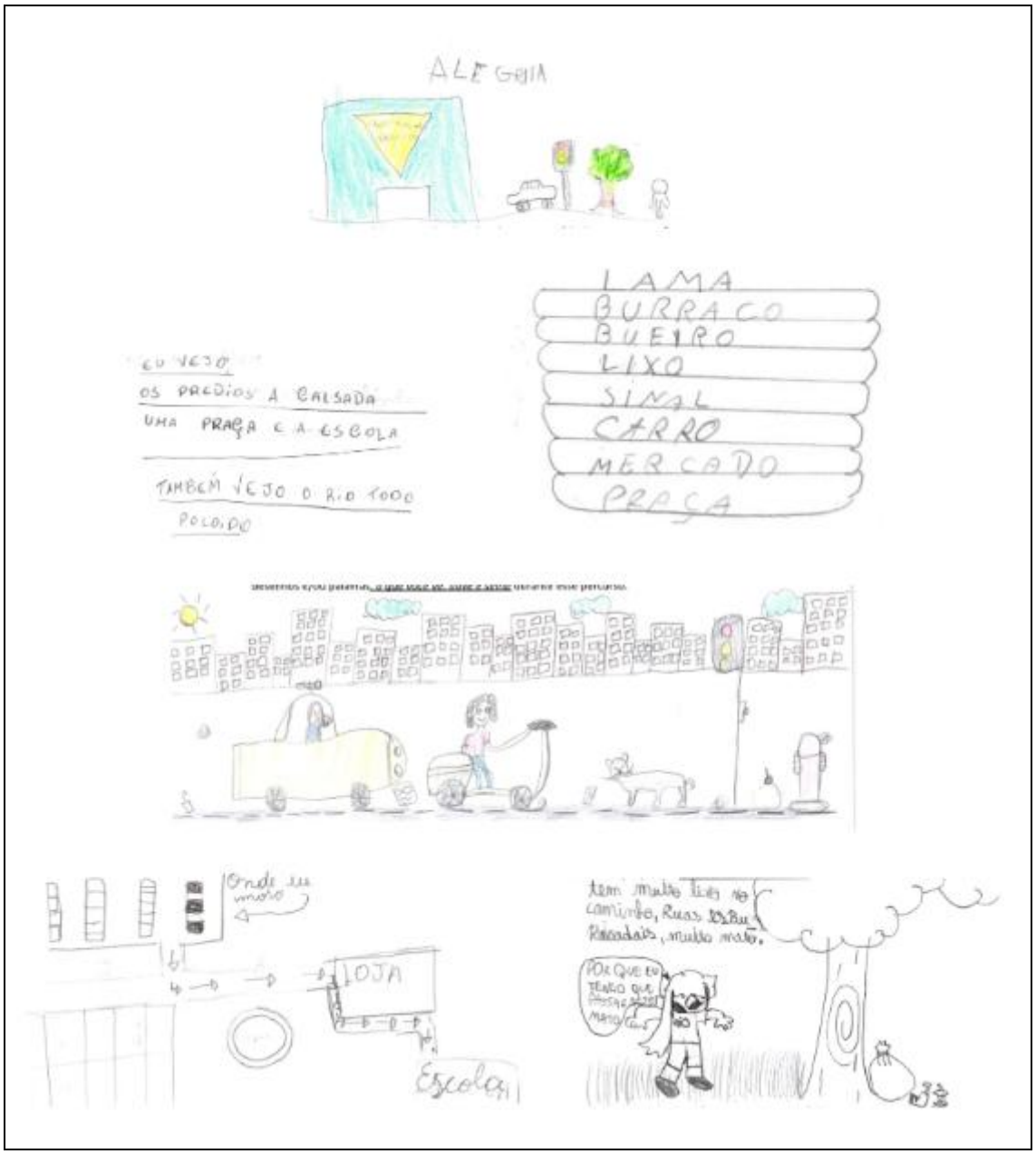
Figura 2: Escola Municipal Rosa do Povo



Fonte: Pereira, com base em Google Earth, 2024.

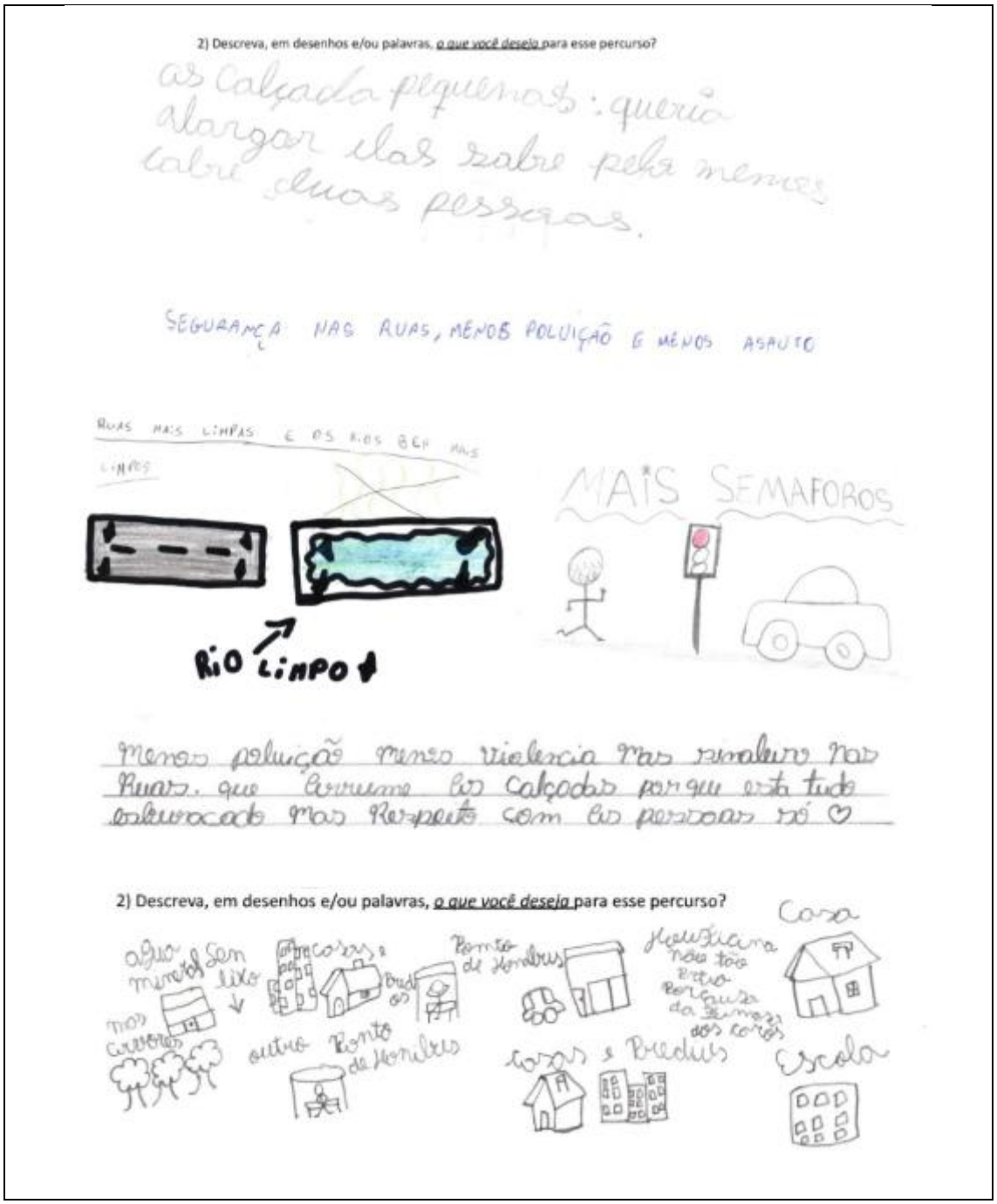
A primeira aproximação com a percepção dos estudantes aconteceu por meio do Mapeamento Afetivo. Os resultados coletados mostram que entre as principais percepções trazem elementos estruturantes da paisagem, como edificações de gabarito baixo, ruas, comércios, corpos hídricos e arborização urbana, pontuando problemas relacionados a falta de qualidade do sistema viário e a violência urbana (Figura 3). Já nos desejos se reconhece a necessidade de melhoria da sinalização, pavimentação e limpeza urbana (Figura 4), demonstrando uma preocupação e consciência às precariedades que envolvem o acesso e a circulação das pessoas nesse espaço.

Figura 3: Colagem de percepções dos estudantes E.M. Rosa do Povo



Fonte: Acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2024.

Figura 4: Colagem de desejos dos estudantes E.M. Rosa do Povo



Fonte: Acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2024.

De forma concomitante, os pesquisadores realizaram análises técnicas e o reconhecimento do território por meio de visitas de campo no entorno escolar. Durante esse percurso foram observados os problemas indicados pelos estudantes, como a má condição da pavimentação e da sinalização, o descarte irregular do lixo e a poluição do rio (Figura 5).

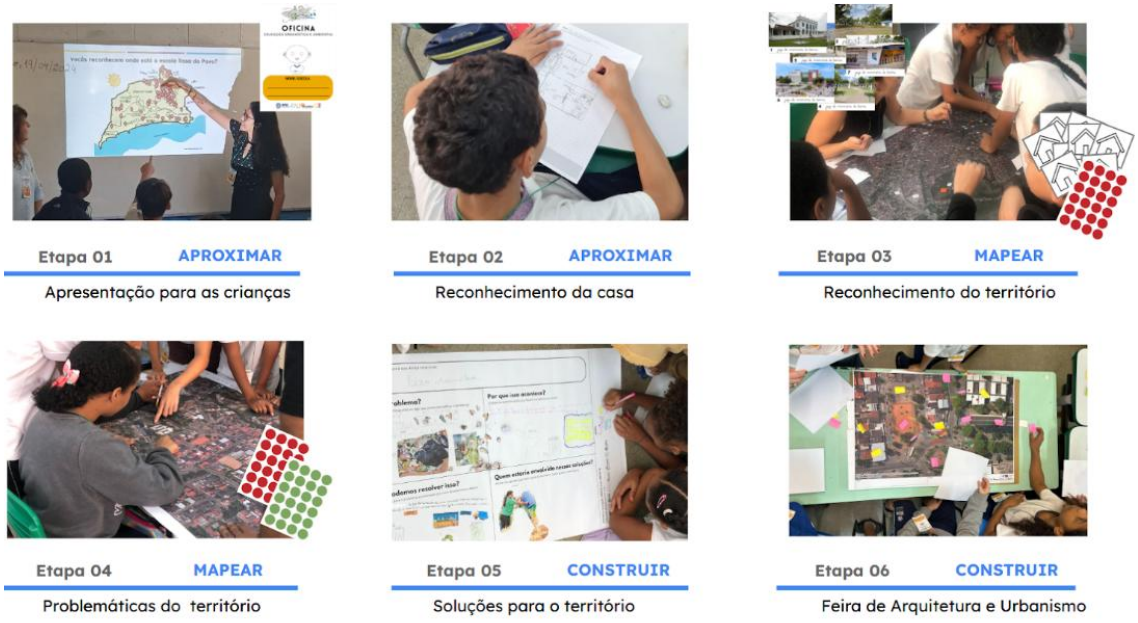
Figura 5: Problemas encontrados no entorno da E.M. Rosa do Povo.



Fonte: Faria, 2024.

A partir da leitura e diagnóstico técnico do território, junto com as análises do Mapeamento Afetivo, foram construídas as atividades das oficinas. Foi escolhido trabalhar com uma turma de 5º ano, levando em consideração que alguns estudantes haviam participado do Mapeamento Afetivo em 2022, quando estavam no 3º ano; mas principalmente por compreender certo grau de maturidade nos conhecimentos e repertórios sobre os quais seriam tratados. As oficinas se organizaram em seis encontros (Figura 6), e elaboradas de forma sequencial, saindo da escala mais íntima, a casa, para depois problematizar sobre o território.

Figura 6: Etapas da oficina de Educação Urbanística e Ambiental - E.M. Rosa do Povo.



Fonte: Pereira com base no acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2025.

Cada encontro foi organizado de modo a contemplar três momentos: uma introdução, destinada à apresentação das atividades do dia, a dinâmica central e um momento de troca de conhecimentos. O início e o encerramento eram realizados com toda a turma. Já nas dinâmicas centrais, os estudantes foram divididos em quatro grupos de aproximadamente oito participantes, cada um acompanhado por dois pesquisadores, a fim de garantir a participação de todos e promover maior efetividade nas trocas.

No artigo serão apresentados os resultados referentes às etapas 03, 04 e 05 (ver figura 1), relacionadas a escala do território: bairro e entorno escolar. Para esses momentos foram utilizados mapas em duas escalas, como auxílio gráfico para contribuir na leitura compartilhada da paisagem.

Na etapa 03 houve o reconhecimento do território, onde os estudantes precisavam localizar a sua moradia, a escola e os espaços livres e equipamentos que reconheciam no entorno escolar. Depois foi realizado um jogo da memória, com elementos importantes na configuração urbana do bairro, como estação de BRT, *shopping center*, o rio Grande, praças, o conjunto habitacional Mirante da Taquara e a Fazenda Taquara, patrimônio tombado em 1938. Na etapa seguinte, discutiram situações urbanas do entorno escolar, elencando-as em positivas e negativas. Por fim, a última oficina estipulou soluções para as problemáticas urbanas selecionadas, a partir de uma matriz, refletindo o por que esse problema acontece, formas de resolução e agentes envolvidos nesse processo.

4 CONSTRUÇÃO DE DADOS, CONHECIMENTOS E PRODUTOS

A experiência das oficinas de Educação Urbanística e Ambiental mostra um campo potente nos estudos da paisagem e do ambiente construído desde os anos iniciais da vida. Principalmente, ao construir uma abordagem que parte de significados locais, ou seja, contextualizada no território e nos saberes das crianças, e se articula aos saberes da arquitetura e urbanismo. Essa dimensão coletiva e temporal da paisagem nos convida a (trans)ver a cidade do Rio de Janeiro para além de identificações coletivas e congeladas, como a de “Cidade Maravilhosa” ou de uma cidade marcada pela violência urbana.

As etapas referentes ao território estimularam o reconhecimento, a problematização e a construção de soluções para as questões identificadas. Parte-se da compreensão de que essa leitura deve promover um exercício ativo, e não apenas contemplativo, dos objetos e acontecimentos. De modo geral, as crianças demonstraram uma compreensão abrangente do território, com domínio de elementos físicos característicos, como equipamentos, morfologias e espaços livres, mas, sobretudo, das problemáticas socioespaciais que enfrentam. Durante as narrativas, as vivências se misturaram com o encontro do suporte físico e elementos arquitetônicos, e assim, já foram sinalizando as principais problemáticas que encontram no seu cotidiano, mostrando que essa leitura é feita de modo integrado.

Ao ver o mapa, o primeiro elemento reconhecido foi a escola Rosa do Povo, evidenciando a centralidade e a relevância que ocupa no território. Depois foram guiando com a mão o caminho que faziam até suas casas. Alguns tiveram um pouco de dificuldade de encontrar o local onde moram, mas de forma geral conseguiram cumprir o exercício. Além disso, apontaram casas de conhecidos, campos de futebol, os mercados Prezunic e Guanabara, Hospital, estações de BRT, academia, praças, alguns comércios locais e as comunidades que conheciam. Durante essa dinâmica observou-se que os estudantes que tinham mais domínio do espaço eram aqueles que tinham maior autonomia de mobilidade ativa (principalmente o caminhar).

Inclusive, durante esse processo inicial, já foram reconhecendo vários dos elementos que estavam nas cartas do jogo da memória, exercício que seria proposto posteriormente, mas mesmo assim ficaram bem entusiasmados com a proposta (Figura 7). Isso evidenciou que a

prática de jogos é um artifício interessante, pois fortalece o senso de cooperação e resolução de problemas, de forma lúdica. O único elemento que tiveram maior dificuldade para encontrar foi a Fazenda Taquara. Muitas crianças nem mesmo acreditavam que aquela edificação histórica ficava localizada no bairro, associando a arquitetura ao Centro do Rio de Janeiro.

Figura 7: Mapa síntese do Jogo da memória e registros da atividade.



Fonte: Pereira com base no acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2025.

Na atividade de mapeamento das problemáticas, foi definido apontar aspectos positivos e negativos nos lugares que visualizavam no mapa, marcando com adesivos verdes e vermelhos (Figura 8). Entre os aspectos positivos indicaram a escola, alguns comércios, e principalmente espaços livres públicos, como quadras, campo de futebol, praças e as vegetações. Entre os aspectos negativos mais citados estão a falta de sinalização e infraestrutura das ruas e calçadas, o lixo nas ruas, a violência, os carros estacionados irregularmente nas calçadas, a falta de acessibilidade e a poluição dos rios. Alguns elementos e lugares são indicados ambiguamente como positivos e negativos, e isso reforça o caráter contraditório e individual da paisagem. Nessa análise é possível perceber que os aspectos positivos estão associados a edificações e espaços livres, enquanto os negativos a ausência de infraestrutura, manutenção e limpeza.

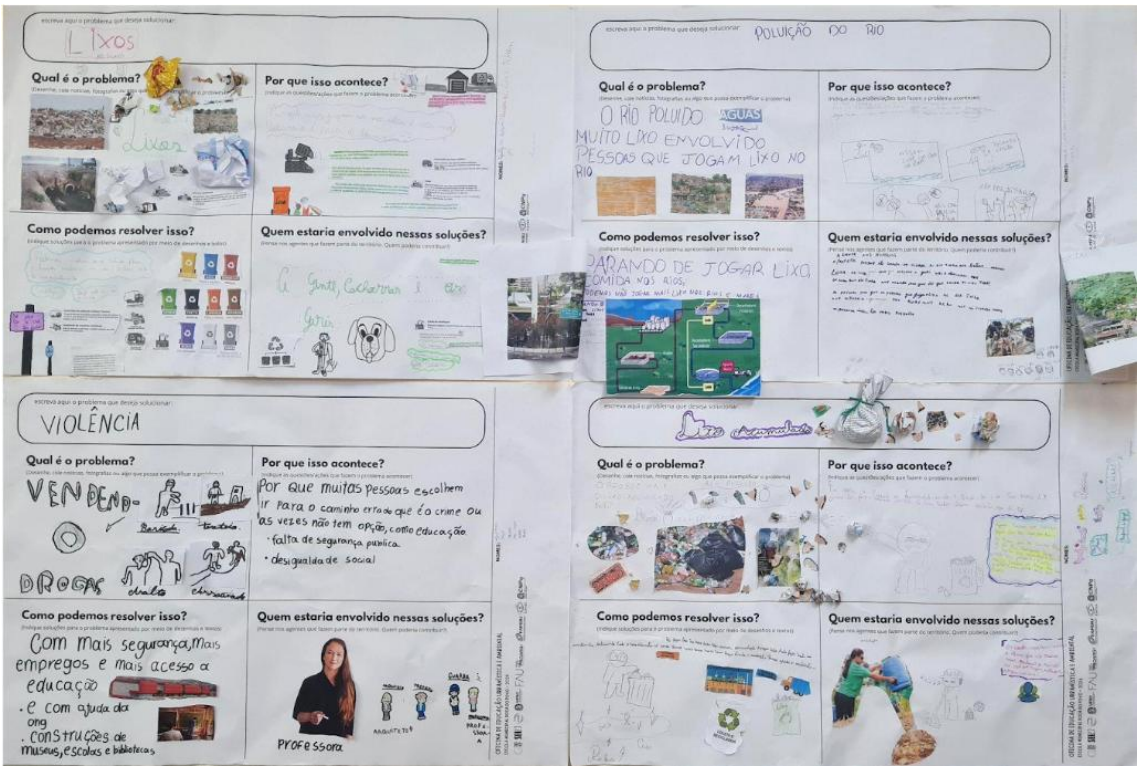
Figura 8: Mapa síntese com os pontos positivos e negativos apontados pelos estudante



Fonte: Pereira com base no acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2025.

Ao final dessa atividade cada grupo elencou um problema principal para tratar no momento seguinte, referente a soluções. Com isso, foram escolhidos: o lixo, poluição do rio e a violência. O resultado ocorreu com o preenchimento da matriz de soluções, através de desenhos, colagens e textos (Figura 9). As discussões trouxeram bastante contribuições, a partir de diversas escalas e agentes. Nesse sentido, trataram principalmente sobre a corresponsabilização para a resolução dessas questões, entendendo que não é apenas papel do poder público transformar essas realidades.

Figura 9: Resultados das matrizes de soluções.



Fonte: Acervo GAE/SEL-RJ/PROAMB, 2024.

Em relação a outros pontos importantes das oficinas, se percebeu que a utilização de materiais recorrentes no campo da arquitetura e urbanismo, como mapas e maquetes, contribui para aproximar os estudantes de instrumentos técnicos de análise do território. Além de uma proposição de leitura cartográfica, os recursos serviram como disparadores de narrativas sobre aspectos tangíveis, desigualdades e marcadores sociais. Questões relacionadas a gênero, idade e raça apareceram de forma recorrente durante suas falas, reafirmando que não se pode falar de lugar sem considerar um corpo que vive e que sente. Outros materiais, como crachás e certificados, enriqueceram a sensibilidade da experiência, pois sentiram-se valorizados e reconhecidos.

Durante as atividades, destacou-se a construção de um campo compartilhado de conhecimento, tanto entre os pesquisadores, a professora e os estudantes quanto entre os próprios pares. Esse processo reforça a formação de redes colaborativas e a continuidade das ações, em prol de uma educação integral e contextualizada. Importante pontuar que a participação ativa dos professores regentes mostra-se fundamental para incorporar as discussões às práticas e aos conteúdos curriculares de forma mais permanente, articulando currículo, cidade e território a partir das realidades socioterritoriais, especialmente as mais vulneráveis.

Em meio aos desafios impostos na atualidade, é preciso estar disposto a novas posturas e atitudes profissionais. No caso dos profissionais de arquitetura e urbanismo, poder contribuir de maneira significativa na construção coletiva desses saberes, de forma mais aprofundada, colabora com novas estratégias de resolução dos problemas urbanos e ambientais. A aproximação com a sociedade ajuda, entre outras coisas, a apresentar as múltiplas atribuições

do exercício profissional, muitas vezes percebido como restrito apenas à escala da edificação e de modo elitizado. Nesse sentido, é importante que esse pensamento seja construído desde a graduação, a partir de experiências universitárias de pesquisa e extensão, de modo que a formação esteja alinhada a uma perspectiva mais humanista e social.

Já no caso dos professores escolares, essa parceria solidifica outros conhecimentos e estratégias para tratar os conteúdos urbanos, assim como corrobora para continuidade dessas ações e discussões. Observa-se, ainda, a importância de que o território seja incluído na formação docente, para que esses sejam capazes de conhecer as realidades locais e criar articulações sensíveis e situadas entre o currículo, a cidade e seus estudantes, entendendo a educação como prática de liberdade.

O estímulo à percepção e ao diálogo configura-se como um exercício de reflexão sobre o direito à cidade, ao afirmar a arquitetura e o urbanismo não apenas como objetos de representação, mas como ferramentas de transformação social. Nesse sentido, o estudo da paisagem deve incorporar a experiência vivida da cidade, em sua dimensão corporal e sensível. Durante a experiência E.M. Rosa do Povo trabalhou-se intensamente o território, porém, não foi possível realizar saídas de campo com os estudantes, evidenciando uma limitação recorrente nas escolas do Rio de Janeiro, sobretudo em função da violência urbana. Essa restrição, embora não tenha comprometido o desenvolvimento das atividades, revela contradições estruturais no acesso aos espaços. Tais condições não apenas dificultam práticas pedagógicas, mas também produzem e reafirmam processos de exclusão, ao privar determinados sujeitos da experiência plena do território, fundamental para sua leitura crítica e participação na vida urbana.

Para as próximas experiências, coloca-se como meta promover percursos no entorno escolar, compreendendo que o ato de caminhar transcende o simples deslocamento físico e se configura como uma prática de aprendizagem corporificada, e como expressão de micropolíticas de afeto e resistência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas reflexões propostas no artigo, é preciso ter em mente que a relação entre o indivíduo e o ambiente tem como caráter fundamental a experiência intercorpórea, que ocorre de modo cognitivo, afetivo e relacional. Ou seja, enquanto seres sociais, construímos nossos valores, identificações e significados à medida que nos envolvemos e nos apropriamos do espaço. Isso mostra a ação política e poética da paisagem, pois é a partir dela que tomamos consciência sobre o habitar o espaço, na sua totalidade.

Investigar as complexidades e contradições que envolvem a arquitetura da paisagem é uma forma de promover uma leitura crítica do território e qualificar as práticas de intervenção no espaço urbano. No caso das crianças, é fundamental garantir o direito e a qualidade de suas vivências, de forma criativa, segura e transformadora. Isso inclui o direito à cidade, à infância e à educação. Para tanto, mostra-se essencial investigar metodologias e processos que possibilitem a aproximação do campo da arquitetura e urbanismo com a realidade e a concretização desses direitos na prática. Isso inclui um diálogo ativo com a comunidade, contribuindo para questionar, corresponsabilizar e atuar no enfrentamento dos desafios socioambientais contemporâneos.

Propostas como as Oficinas de Educação Urbanística e Ambiental atuam para despertar o olhar analítico e crítico dos estudantes sobre o ambiente em que estão inseridos, abrindo caminhos para a investigação dos processos urbanos a partir de perspectivas frequentemente esquecidas, negligenciadas ou desconsideradas nas discussões oficiais sobre a cidade. A articulação entre o conhecimento técnico e a experiência de quem vivencia o território amplia a compreensão da paisagem e favorece uma leitura integrada e colaborativa, capaz de promover o letramento crítico e contextualizado sobre as questões urbanas. Nesse sentido, tais abordagens estimulam a formação cidadã de crianças e jovens e o enriquecimento da experiência de todos os envolvidos, ao mesmo tempo em que ampliam a diversidade de saberes, vozes e sujeitos nas práticas, políticas e projetos do município, contribuindo para a construção de propostas e territórios mais justos, sensíveis e sustentáveis.

AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio na concessão de bolsa de doutorado, ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) pelo apoio na concessão de fomentos para a pesquisa, assim como ao PROARQ/FAU/UFRJ pelo apoio institucional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Giselle; TÂNGARI, Vera Regina; REGO, Andrea Queiroz; LAMOUNIER, Alex Assunção (orgs.). **Mapeamento afetivo do Rio de Janeiro:** Escuta de crianças e jovens como forma de participação no processo de planejamento da cidade. Rio de Janeiro: UFRJ: PROARQ-FAU, 2024. Disponível em: http://www2.gae.fau.ufrj.br/livros/. Acesso em: 02 abr. 2026.

AZEVEDO, Giselle; TÂNGARI, Vera; FLANDES, Alain. O habitar das infâncias na cidade: territórios educativos como uma forma de resistência. **DESIDADES - Revista eletrônica de divulgação científica da infância e juventude**, v. 28, p. 111-126, 2020.

AZEVEDO, Giselle; TÂNGARI, Vera; RHEINGANTZ, Paulo (Orgs.). **Do espaço escolar ao território educativo:** O lugar da arquitetura na conversa da escola de educação integral com a cidade. Rio de Janeiro: Rio Books, 2016.

DEL RIO, Vicente. Paisagens, realidade e imaginário: A percepção do cotidiano. **Paisagem Ambiente: Ensaios**, São Paulo: FAUUSP, n. 7, p. 93 -101, 1995.

FERRARO, Luiza Helena; PEREIRA, Mariana; AZEVEDO, Giselle. Função social da arquitetura e urbanismo a partir da Educação Urbanística e Ambiental. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo – Enanparq**, VIII, 2024, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos [...]. Rio de Janeiro: ANPARQ, 2024. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/enanparq8/. Acesso em: 24 mar. 2026.

FLANDES, Alain. **Cidade maravilhosa pra quem?** Entre sonhos e realidades na construção de políticas públicas com crianças no Rio de Janeiro, Brasil. 2023. Tese (Doutorado em

Arquitetura) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://proarq.fau.ufrj.br/producao/teses-e-dissertacoes/2838/cidade-maravilhosa-pra-quem-entre-sonhos-e-realidades-na-construcao-de-politicas-publicas-com-criancas-no-rio-de-janeiro-brasil. Acesso em: 01 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire:** A Importância do ato de Ler. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir:** A educação como prática de liberdade. Tradução: Marcelo Brandão. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LEITE, Maria Angela Faggin P. A paisagem, a natureza e a natureza das atitudes do homem. **Paisagem e Ambiente: Ensaios**, São Paulo: FAUUSP, n. 4, p. 45-66, 1992.

LOEB, Rodrigo. **Arquitetura como protagonista no mundo em colapso.** Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2023.

LYNCH, Kevin. **A Imagem da Cidade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 1997.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. La ciudad en el curriculum y el curriculum en la ciudad. In: SACRISTÁN, Jose Gimeno. **Saberes e incertitumbres sobre el currículum.** Madri: Morata, 2010.

MORAES, Márcia. Do "PesquisarCOM" ou tecer destecer fronteiras. In: TAVARES, G. M., MORAES, M., BERNARDES, A. G. (org). **Cartas para pensar:** políticas de pesquisa em psicologia. Vitória: EDUFES, 2014.

PALLASMAA, Juhani. **As Mãos Inteligentes:** A Sabedoria Existencial e Corporalizada na Arquitetura. Tradução Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Bookman, 2013.

PEREIRA, Mariana; AZEVEDO, Giselle. Educação urbanística e ambiental: Caminhos para participação cidadã no planejamento urbano desde o ensino fundamental. In: **Encontro Latino-americano e Europeu sobre Edificações e Comunidades Sustentáveis (euroELECS)**, 6., 2025. Anais [...]. [S. l.], 2025. p. 1–10. DOI: 10.46421/euroelecs.v6.8028. Disponível em: https://eventos.antac.org.br/index.php/euroelecs/article/view/8028. Acesso em: 25 mar. 2026.

PEREIRA, Mariana. **O território educativo e suas linhas de fuga:** práticas infantis nos trajetos casa-escola na 7ª CRE na área de planejamento 4 do Rio de Janeiro. 2020. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://proarq.fau.ufrj.br/producao/teses-e-dissertacoes/2600/o-. Acesso em: 01 abr. 2026.

PEREIRA, Raul Isidoro. **O sentido da paisagem e a paisagem consentida:** projetos participativos na produção do espaço livre público. 2007. Tese (Doutorado em Paisagem e Ambiente) — Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/T.16.2007.tde-12032010-114340. Acesso em: 16 mar. 2026.

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Plano de Desenvolvimento Sustentável e Ação Climática da Cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://pds-pcrj.hub.arcgis.com/. Acesso em: 12 abr. 2026.

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Plano Estratégico Rio 2025–2028**. Rio de Janeiro, 2025. Disponível em:https://transparencia.prefeitura.rio/plano-estrategico/. Acesso em: 12 abr. 2026.

QUEIROGA, Eugênio. **A produção da paisagem habitacional metropolitana:** três estudos de caso no município de Osasco – SP. Dissertação de mestrado, FAUUSP, São Paulo, 1994.

SANDEVILLE JÚNIOR, Euler. Paisagens Partilhadas. **Paisagem e Ambiente**, São Paulo, Brasil, n. 30, p. 203–214, 2012. DOI: 10.11606/issn.2359-5361.v0i30p203-214. Disponível em: https://revistas.usp.br/paam/article/view/78117. Acesso em: 25 mar. 2026.

SANOFF, Henry. **Community Participation Methods in Design and Planning.** New York: Wiley, 1999.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado:** Fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. São Paulo: Hucitec, 1988.