

# JOELHO

## #04

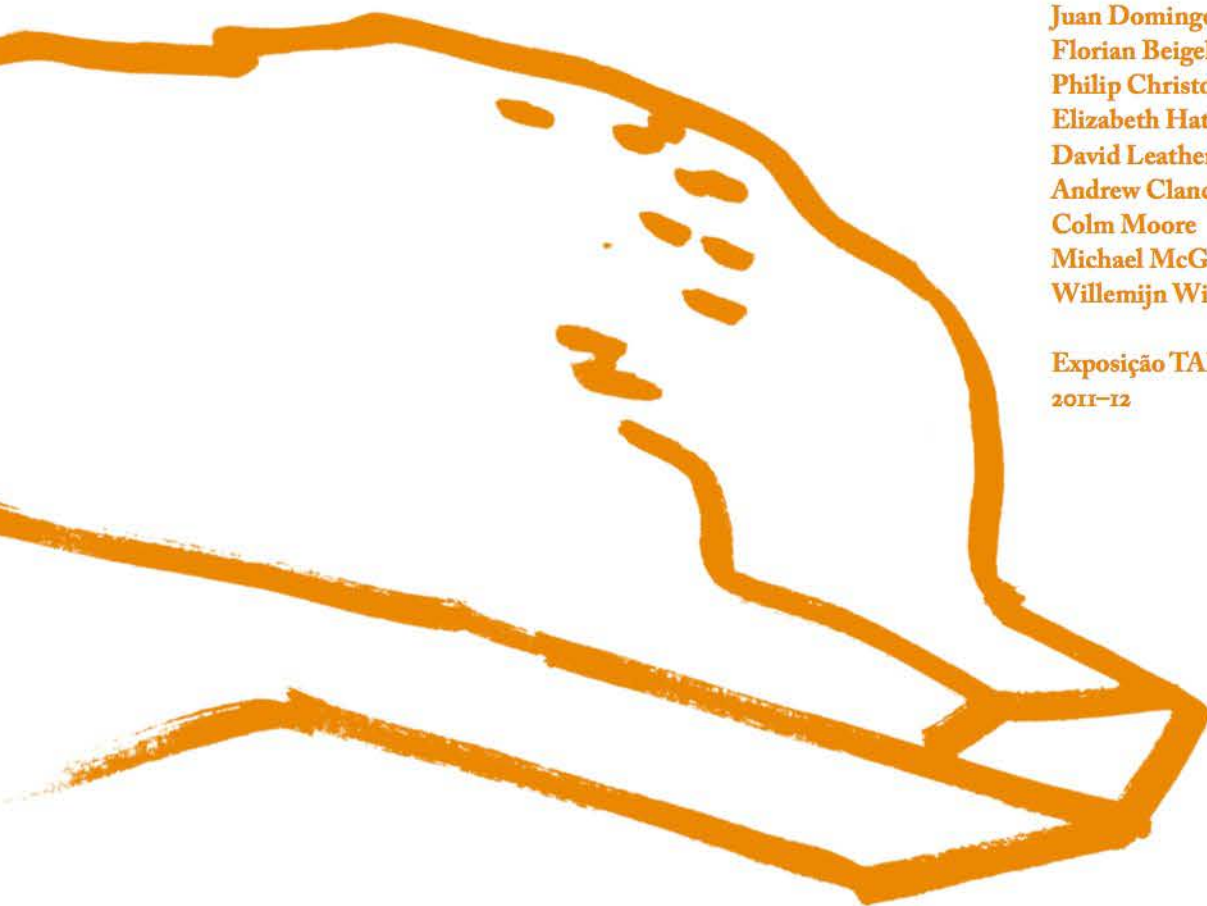
### ENSINAR PELO PROJETO TEACHING THROUGH DESIGN

---

*Coordenação:*  
Paulo Providência  
Gonçalo Canto Moniz

Alexandre Alves Costa  
Juan Domingo Santos  
Florian Beigel  
Philip Christou  
Elizabeth Hatz  
David Leatherbarrow  
Andrew Clancy  
Colm Moore  
Michael McGarry  
Willemijn Wilms Floet

Exposição TAPE  
2011-12



# Ana Maria Goes Monteiro Silvia Gonçalves Pina

## A diversidade de realidades e o projeto coletivo no ensino de arquitetura e urbanismo

### Introdução

O tecido urbano atual pode ser considerado, de forma geral, como uma superposição de formas diversas que adquire sentido e significado mediante a adição do tempo de cada uma das épocas passadas, embora tanta sobreposição dificulte considerá-las em sua integralidade. Os conceitos de tempo e espaço têm, hoje, outro significado e, cada vez mais, cresce o número de agentes sociais que interferem na produção de nossas urbis. Por consequência, o perfil do arquiteto e urbanista é continuamente questionado e as exigências para sua atuação são cada vez maiores.

No Brasil, a despeito de tal realidade, o ensino de arquitetura e urbanismo ainda reforça e espelha a idéia do arquiteto enquanto “gênio criador”. Além disso, algumas escolas baseiam suas propostas de ensino em discussões pouco vinculadas à realidade de fato, urbana e social. Também costumam valorizar o produto final em detrimento do processo de projeto. E, em muitas delas, ainda se considera que o ateliê de projeto possa retratar a realidade de um escritório profissional. A idéia do “gênio criador” ancora-se no mito da criatividade em arquitetura que veicula o pensamento que criatividade está diretamente ligada ao imprevisto, e que arquitetos são seres detentores, por premissa, de um talento superior inato. Tal fato sobrevaloriza o produto final da arquitetura, minimiza o processo de trabalho e reduz o ato criativo a um instante fugaz, “iluminado”, preterindo as bases científicas, técnicas e conceituais necessárias à atuação profissional. Além disso, e aliado à idéia do ateliê de projeto

como escritório, desconsidera-se não só o papel do professor e da escola, como também o fato de que o aprendizado de projeto se dá, muitas vezes, por repetição, por tentativa e erro.

Nesse sentido, este trabalho discute, a partir do relato de uma experiência acadêmica, a validade da revisão de tais ideias e a importância de se estruturar o ensino do projeto de arquitetura em bases científicas e pedagógicas. Assim, a hipótese do trabalho é a de que a formação dos arquitetos e urbanistas brasileiros deve envolver-se diretamente com a cidade e a sociedade, tendo essas como um dos principais eixos do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que tal proximidade colabora, especialmente, no desenvolvimento de posturas críticas, realistas e criativas.

Como expressão desse argumento, este trabalho descreve uma experiência realizada na disciplina de Teoria e Projeto de Interesse Social, ministrada no segundo ano, de um total de seis, do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Os estudantes trabalharam junto à comunidade de assentamento rural na cidade de Porto Feliz/SP e ao Instituto de Terras do Estado de São Paulo – ITESP. O respeito ao lugar e à experiência de seus habitantes foi considerado como pressuposto na construção coletiva do programa arquitetônico e como premissa do processo de ensino-aprendizagem. Isto implicou em projetos de arquitetura que atendessem, desde o início, aos preceitos da sustentabilidade e à participação da comunidade. Tais procedimentos tornaram possível o crescimento e o amadurecimento dos estudantes,

1. Área de lazer da Agrovila de Porto Feliz, originalmente prevista e não executada, escolhida para intervenção dos alunos. Levantamento realizado na visita prévia realizada pelas docentes.

2. Grupos de trabalho do qual participaram moradores e estudantes.

tanto nas respostas projetuais dadas ao tema colocado, como também na valorização e fixação de conceitos que se consideram essenciais para suas futuras ações profissionais.

### **A disciplina Teoria e Projeto de Interesse Social**

As mudanças globais exigem do arquiteto o conhecimento de novas tecnologias e instrumentos que permitam enfrentar com maior flexibilidade os desafios do cenário que se apresenta. Por outro lado, o estágio dos conflitos sociais e ambientais urbanos requer daquele profissional uma atuação mais próxima da sociedade. As soluções possíveis e efetivas devem estar sujeitas à associação entre conhecimento científico, humanístico e criativo. Assim, se a arquitetura pode ser entendida como uma interface entre várias áreas do conhecimento, o ensino de projeto de arquitetura deve permitir o emergir dos saberes de distintas disciplinas, preparando o aluno para a necessária reflexão sobre sua atuação profissional. Ao docente, cabe o desafiador papel de incitar a si e ao aluno à experimentação e à pesquisa constante, no intuito de que ambos percorram caminhos que levem a novas reflexões, num processo contínuo de aprendizado (Freire, 2001).

Nesse sentido, a disciplina trabalha com a idéia de que a ocupação dos lugares está, na maioria das vezes, muito mais relacionada aos processos culturais presentes na memória de seus ocupantes do que com o espaço físico em si. Apresenta-se aos alunos a idéia de que o projeto de arquitetura deve considerar o lugar enquanto sua topografia, seu clima, as ocupações existentes, e também o sujeito que nele vive, e a quem se destina o projeto. Projeto este que só tem sentido naquela determinada circunstância física, social e humana. Em relação às questões ambientais, no sentido da sustentabilidade social, ambiental e econômica, o conceito trabalhado com os alunos vinculou a necessidade da redefinição da gestão do urbano-rural para atuação em conjunto nas distintas dimensões da cidade, incorporando os diversos agentes sociais nos processos decisórios.

A disciplina Teoria e Projeto de Interesse Social envolve os alunos do quarto semestre, de um total de doze, e se propõe a estabelecer uma reflexão sobre os diversos interesses e poderes que atuam na cidade e em que medida o projeto de arquitetura pode atuar na preservação de valores, na requalificação do tecido urbano e na valorização do espaço público. Para tanto, considera-se: a diversidade e simultaneidade de realidades físicas e sociais como base do ensino do projeto de arquitetura, a premissa que a criatividade é um processo cognitivo, uma atividade consciente e crítica e que a partir do caderno de anotações é possível conscientizar os estudantes sobre a importância da sistematização do seu processo de projeto.

### **A experiência na Agrovila do Assentamento Rural em Porto Feliz – São Paulo**

Para aplicação dos objetivos e conceitos expostos, desenvolveu-se, na disciplina de Teoria e Projeto de Interesse Social, uma proposta de atuação junto à comunidade do assentamento rural que é formado por 83 lotes, distribuídos em áreas agrícolas e na Agrovila, ocupando área total de 1.092,66 ha com 721 habitantes.



3. Crianças e adolescentes participando da oficina.

4. Grupos de trabalho discutindo anseios e desejos dos moradores para a área de lazer da Agrovila.

A proposta de trabalho contemplou cinco fases subsequentes: a primeira, relacionada ao planejamento da disciplina, levou as docentes ao contato com o ITESP e a realizar uma visita prévia à Agrovila. Dessa forma, puderam conhecer e reconhecer as características do lugar, bem como necessidades e anseios dos seus moradores no que se referia aos espaços em geral e, especialmente, aos de caráter coletivo. Na ocasião, acordou-se que os alunos desenvolveriam um projeto para a área de lazer da Agrovila, originalmente prevista e não executada, e que os conceitos a serem trabalhados estariam relacionados ao: entendimento da realidade física do lugar, cidadania e território (Santos, 1987), cotidiano (Santos, 1996), arquiteto-cidadão (Jaques, 2003), lazer, desenho urbano sustentável e processo de projeto participativo (Sanoff, 2000).

A etapa seguinte foi a capacitação, no ateliê de projeto, dos estudantes. Para tanto, foram proferidas palestras com técnicos do ITESP que apresentaram a realidade socioeconômica do Assentamento; ministradas aulas sobre técnicas de levantamento, metodologias de atuação em projeto, processo de projeto coletivo; realizados seminários baseados em autores que exploram os conceitos acima expostos e realizadas pesquisas sobre projetos arquitetônicos referenciais.

A terceira fase foi a realização da oficina entre os moradores do Assentamento e os estudantes, no galpão existente no local em que deveria ser a área de lazer da Agrovila e contou com a metodologia que se segue. Assim que chegaram, os estudantes foram convidados a (re)conhecer o local proposto para a intervenção projetual e as professoras se reuniram com os moradores para explicar a proposta da oficina. (fig.1)

No momento seguinte, todos se reuniram para o estabelecimento conjunto das atividades que se seguiriam. Os adultos foram separados em grupos de trabalho e os estudantes foram neles alocados (fig.2). Os adolescentes e crianças presentes foram convidados a representar, sob a forma de desenhos ou palavras o que consideravam como suas aspirações em relação à área de lazer a ser projetada (fig.3).

Foi proposto aos moradores que representassem da maneira que achassem ser mais conveniente – palavras, desenhos, mapas mentais – as suas demandas para a área de lazer. Os estudantes deveriam trabalhar como moderadores dos grupos. As docentes supervisionaram e apoiaram todos os grupos. No momento seguinte, todos se juntaram e cada grupo de trabalho elegeu dois representantes: um estudante e um morador. Os documentos elaborados foram afixados e cada um dos representantes explanou sobre as considerações realizadas. Dessa forma, coletivamente, foram identificadas as demandas, necessidades, expectativas e desejos para a área de lazer, elaborando-se, assim, um programa de necessidades para a área de lazer coletivamente. Às docentes coube o papel de moderadoras e também de analisar e documentar os pontos apresentados (fig.4).

Na quarta fase, as docentes e os estudantes voltaram ao ateliê de projeto. Houve um *workshop* para refletir sobre o resultado da oficina. A partir de então, os alunos desenvolveram, em equipes,



5. Exposição dos projetos finais ocorridos no ateliê de projeto da Unicamp.

propostas de projetos para a área de lazer da agrovila. Como suporte ao desenvolvimento dos projetos, foram ministradas aulas expositivas e seminários sobre sistemas estruturais, reúso da água e conservação de energia. Nesse momento, vista a dificuldade que se anunciou na oficina, dos moradores entenderem desenhos técnicos, ponderou-se também qual seria a melhor maneira de apresentar os projetos a serem elaborados. Estabeleceu-se então que, além dos necessários desenhos técnicos, cada equipe deveria elaborar documentação adicional e uma maquete física com a sua proposta projetual.

A quinta e última fase foi a realização de uma exposição coletiva dos projetos, da qual participaram os assentados, docentes e alunos da disciplina e do curso em geral. Na ocasião, os assentados puderam interagir novamente com os alunos, conhecer e avaliar as propostas. Ao final, selecionaram os três projetos que melhor respondiam às necessidades por eles consideradas prementes (fig.5).

### Considerações finais

Para Morin (2000), a Universidade contemporânea deve “adaptar-se à modernidade científica e integrá-la; responder às necessidades fundamentais de formação, mas também, e sobretudo, fornecer um ensino meta-profissional, meta-técnico, isto é, uma cultura.” Nesse sentido, as docentes consideram que a escola é um dos lugares de reflexão sobre arquitetura e ensinar projeto significa permanecer no processo de aprendizado, investigando e propondo novos métodos e estratégias pedagógicas. Ensinar projeto também tem o sentido de ver o aluno pensar, participar da elaboração do seu raciocínio arquitetônico, questionar seus valores, argüir o quanto da arquitetura proposta tem a ver com a sua cultura, com a comunidade e o lugar em que ela se insere, fazendo presente os diversos agentes sociais. Assim, entende-se que, na sociedade contemporânea, o papel do arquiteto deve ser muito mais a de articulador social que cria a partir de sistemas abertos e que considera, de maneira mais contundente em seus projetos, a participação dos sujeitos que o usufruirão.

Dessa forma, se a intenção é a construção de cidades melhores e a formação de arquitetos-cidadãos que entendam a complexidade do mundo atual, que compreendam criatividade como um processo coletivo, é necessário que ocorra uma mudança no modo de ensinar.

Para tanto, os docentes deverão estar preparados para lidar com a incerteza. Ao invés de programas pré-estabelecidos, deverão propor estratégias de ensino que comportem elementos não previstos, tal qual a vida atual nos exige.

Para o profissional arquiteto atuante nesse cenário, a tarefa não é mais produzir resultados inalteráveis, mas sim, extrair soluções de um diálogo contínuo com os beneficiários do seu trabalho. Toda a sua energia e criatividade devem ser direcionadas para elevar o nível de consciência dos usuários. Ou, como bem ponderou Jaques (2003), não se trata apenas de trocar o tipo de arquiteto, mas sim, de mudar a sua atuação na cidade. Significa “que os arquitetos também precisam da participação da população para que a cidade seja de fato uma construção coletiva”, passando assim a ser “um tipo de interlocutor que coloca em negociação os diferentes atores urbanos... E o mais importante: o arquiteto-urbano passaria a fazer intervenções discretas, pouco visíveis, sem colocar a sua assinatura...”, mas que beneficiasse a sociedade como um todo.

Outra condição para a transformação social é relativa à autonomia das coletividades, pois o controle sobre o seu espaço vivido – o lugar – é decisivo para a transformação dos indivíduos em cidadãos e para a mobilização na construção de uma sociedade sustentável. Assim, a formulação das políticas públicas deve ter como finalidade corrigir o abismo da desigualdade socioeconômica e espacial. Cada sociedade deverá se estruturar em termos de sustentabilidade segundo seus valores, tradições culturais, seus parâmetros e sua composição étnica. Nesse sentido, é relevante o envolvimento da universidade junto à sociedade, especialmente, com as comunidades carentes para a criação de oportunidades de transferência mútua de conhecimentos, ressaltando-se a valorização dos saberes, tanto popular quanto técnico-científico. Além disso, a complexidade dos problemas apresentados pela cidade brasileira contemporânea requer, de um lado, a aplicação de mais recursos e, de outro, profissionais habilitados e competentes para o real enfrentamento dos problemas. Dessa forma, será possível a formulação de uma cidadania criativa que, a partir das diferenças, afirme o respeito e a valorização de todos, confirmando as cidades como um lugar privilegiado de consensos individuais e coletivos.

### Referências Bibliográficas

Freire, P. (2001). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo: Paz e Terra.

—

Jaques, P. B. (2003). *Estética da Ginga*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra [2ª ed].

—

Morin, E. (2000). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Santos, M. (1996). *A natureza do espaço*, São Paulo: Hucitec.

—

Santos, M. (1987). *O Espaço do cidadão*, São Paulo: Edusp.

—

Sanoff, H. (2005). *Community Participation Methods in Design and Planning*. New York: Wiley, 2005.