

Ana Maria Goes Monteiro Silvia Gonçalves Pina

À 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.

S

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, arguir 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.

O

G

I

I

R

A

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.