

O Conceito como essência da prática projetual

The concept as essence of design practice

El concepto como la esencia de la práctica del diseño

SASTRE, RODOLFO MARQUES

Msc, Universidade Positivo, rodoldo.sastre@uol.com.br

FERREIRA, KAREN

Arq. e Urb., Karen.aur@gmail.com

RESUMO

Pode o conceito ser o indutor do processo de projeto e ainda ser identificado na proposta final? Seria ele apenas uma ficção, ou um sedutor processo para justificar certas ideias dos arquitetos que, de outra forma, seriam injustificáveis? Ou ainda, o conceito seria o responsável por enfraquecer o projeto arquitetônico ao colocar em primeiro plano elementos irrelevantes, e em segundo plano informações ou dados mais relevantes? Uma série de arquitetos contemporâneos de grande alcance internacional vem utilizando o conceito como indutor do processo e, ao analisarmos com cuidado suas propostas, não vemos tais alegações se materializarem. Independente da linguagem adotada por eles, ou dos resultados formais, o conceito fica evidenciado e parece enriquecer a proposta de maneira muito significativa em diversas escalas projetuais. O presente artigo pretende identificar as potencialidades do conceito aplicado de maneira sistemática, como um indutor do processo de projeto, colaborando desde o início da criação arquitetônica até a finalização da proposta. Um processo que, além de atender questões subjetivas da relação homem x arquitetura, auxilia na prática docente como uma eficaz ferramenta para dotar os acadêmicos de autonomia no desenvolvimento de suas propostas.

PALAVRAS-CHAVE: conceito, projeto, ensino.

ABSTRACT

Could the concept be the inductor of the design process and still be identified in the final proposal? It was just a fiction, or a seductive process to justify certain ideas of the architects who, otherwise, would be unjustifiable? Or, the concept would be responsible for weakening the architectural design when put in the foreground irrelevant elements, and on the background information or more relevant data? A number of contemporary architects of great international concern has been using the concept as a inductor of the, and when we analyze carefully this proposals, we do not see such claims materialize. Regardless of the language adopted by them, or formal results, the concept is evident and seems to enrich the proposal very significantly in several projective scales. This article seeks to identify the potential of the concept applied systematically, as an inducer of the design process, collaborating since the beginning of architectural creation to completion of the proposal. A process that, in addition to meeting subjective questions of the man x architecture, assists in teaching practice as an effective tool to provide academic autonomy in developing their proposals.

KEY-WORDS: concept, design, education.

RESUMEN

¿Puede el concepto ser el inductor del proceso de diseño y todavía ser identificado en la propuesta final? ¿Era sólo una ficción, o un proceso de seducción para justificar ciertas ideas de los arquitectos que, de lo contrario, sería injustificable? O bien, el concepto sería responsable de debilitar el diseño arquitectónico para poner en primer plano los elementos irrelevantes, y los antecedentes o datos más relevantes? Un número de arquitectos contemporáneos de gran renombre internacional ha estado utilizando el concepto como un inductor del proceso



PROJETAR - 2015

Originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo:
ensino, pesquisa e prática. Natal, 30 de setembro a 02 de outubro.

y, al analizar cuidadosamente las propuestas, no vemos esas reclamaciones materializar. Independientemente del lenguaje adoptado por ellos, o los resultados formales, el concepto es evidente y parece enriquecer la propuesta de forma muy significativa en varias escalas proyectivas. Este artículo busca identificar el potencial del concepto aplicado de forma sistemática, como un inductor del proceso de diseño, colaborando desde el inicio de la creación arquitectónica hasta la finalización de la propuesta. Un proceso que, además de cumplir con preguntas subjetivas del hombre x arquitectura, asiste en la práctica docente como una herramienta eficaz para proporcionar autonomía académica en el desarrollo de sus propuestas.

PALABRAS- CLAVE: concepto, diseño, educación.

1 INTRODUÇÃO

O arquiteto se depara em sua profissão com a árdua e trabalhosa tarefa de criar um projeto arquitetônico baseado em uma série de informações que, separadamente, não fazem nenhum sentido sem a sua costura, sem a sua capacidade de alinhar, recombinar, mesclar, trabalhar com estes dados para criar uma proposta coerente com as exigências diversas que o projeto deve atender. Ou seja, projetar é criar, o terreno vazio pode ser o análogo direto da tela em branco do artista ou do papel em branco do escritor. Em cima desta primeira condição para a criação existe um envolvimento da pessoa que está criando. Este envolvimento pressupõe escolhas, tomadas de decisão, posicionamentos, ou seja, o arquiteto deve criar as condições para que sua criação se materialize no mundo físico. Ostrower (1987) traz nesse sentido interessantes reflexões sobre a criação:

O ato criador não nos parece existir antes ou fora do ato intencional, nem haveria condições, fora da intencionalidade, de se avaliar situações novas ou buscar novas coerências. Em toda a criação humana, no entanto, revelam-se certos critérios que foram elaborados pelo indivíduo através de escolhas e alternativas. (OSTROWER, 1987, p:11)

Trazendo o tema para a arquitetura, de maneira mais específica, também podemos perceber que Pallasmaa (2011) relata o envolvimento do criador no processo:

[...] Um arquiteto perspicaz trabalha com todo o seu corpo e sua identidade. Ao trabalhar em um prédio ou objeto, o arquiteto está simultaneamente envolvido em uma perspectiva inversa, sua autoimagem ou, mais precisamente, sua experiência sensorial. No trabalho criativo, há uma identificação e projeção poderosas; toda a constituição corporal e mental do criador se torna o terreno da obra. Ludwig Wittgenstein, cuja filosofia tende a se desvincular do imaginário corporal, reconhece a interação tanto das obras de filosofia como de arquitetura com a imagem de identidade: "Trabalhar com filosofia – assim como arquitetura, de diversas maneiras – realmente é trabalhar principalmente com si próprio. Em sua própria interpretação. Em como você vê as coisas.... (PALLASMAA, 2011, p.12)

Os critérios, ou escolhas elaboradas pelo indivíduo, como abordado por Ostrower, e o envolvimento do arquiteto no processo de criação tratado por Pallasmaa, pode ser encontrado na arquitetura de inúmeras formas. Se estivermos falando de indivíduos, de envolvimento, de identidade, podemos supor que cada arquiteto busca a ancoragem das ideias que balizam a criação projetual em sua própria forma de ver o mundo, na hierarquização de valores que para a sua visão fazem mais sentido, ou são mais próximos do que considera sua verdade arquitetônica. Neste aspecto, o uso de um

conceito, que em definição simples sugere uma ideia que integra vários elementos em um todo conforme McGinty (1984), pode ser a maneira mais direta de transformar as intenções em arquitetura.

2 O QUE É CONCEITO

Na busca de uma definição do que é conceito em arquitetura serão utilizadas duas fontes básicas de referência, a primeira delas é proposta por Tim McGinty (1984), e a outra é a busca básica, mas não menos importante da origem da própria palavra conceito.

Em seu texto “Conceitos em Arquitetura”, McGinty (1984), indica logo no início que “em arquitetura, conceito sugere um modo específico de conjugar exigências programáticas, contextos e crenças. Assim, conceitos são uma parte importante do projeto arquitetônico”. É interessante notar que o autor indica que os conceitos não devem ser inventados pelo arquiteto, mas eles devem ser elaborados com um objetivo que é relativo ao próprio projeto. Tentando definir melhor o que é o conceito o autor explica que alguns sinônimos usados pelos arquitetos possuem outras intenções. Dentre eles estão: as ideias arquitetônicas, que seriam os conceitos já reduzidos a interesses arquitetônicos formais; o tema, que é um padrão de ideias que fica por trás do projeto; as ideias superorganizadoras, que se referem à configuração geral geométrica ou hierarquias que as partes de um projeto devem respeitar; o parti (esquema) e o esquisse (esboço), por sua vez, se referem a produtos conceituais e gráficos de um método particular de instrução desenvolvido nas Escolas de Belas- Artes francesas durante o século XIX; e, por fim, a tradução literal, que nada mais é do que um diagrama que possa se transformar no plano simplificado do projeto.

O autor ainda subdivide o conceito em cinco tipos: analogias, que identificam relações possíveis e literais entre as coisas; metáforas, relações entre as coisas de maneira não literal; essências, que olham as coisas além de suas necessidades programáticas buscando identificar suas raízes; conceitos programáticos, que olham para os requisitos já declarados; e, por fim, os ideais, os valores externos trazidos ao projeto. Por fim, o que McGinty (1984) indica é que o conceito é algo que exige ser apropriado, é algo que apoia as intenções e os objetivos principais de um projeto e respeita as características únicas e as restrições de cada projeto, pois “a busca pelos conceitos adequados e sua aplicação no projeto arquitetônico ajudam a fazer boa arquitetura”.

Na busca do que é o conceito quando se procura a definição da palavra vemos que existe uma série delas. Em sua origem latina significa “ação de conter, ato de receber, germinação, fruto, feto,

pensamento”, ou, se pegarmos uma das tantas definições específicas, “opinião, ponto de vista, convicção”, ou ainda, se recorrermos à filosofia, segundo a tradição racionalista da filosofia ocidental, de Platão (427-348 a.C.) a Hegel (1770-1831), o conceito é “a manifestação da essência ou substância do mundo real.” (HOUAISS, 2012). Tendo em vista esta definição, se entende que a busca de um conceito seria a tarefa de conceber algo que manifeste essa essência do mundo real.

Comparando as definições de McGinty (1984) e a origem da palavra conceito, podemos identificar similaridades e diferenças. O autor restringe uma série de classificações que seriam equivocadas para definir conceito, mas, por outro lado, amplia esta definição nomeando cinco tipos diferentes de conceitos, as analogias, as metáforas, as essências, os conceitos programáticos e os ideais. Dentre as similaridades parece ficar claro que o tipo que explora as essências proposto pelo autor é o que mais se aproxima da definição, da origem, da própria palavra. É exatamente nesta confluência de significados que pautamos o presente texto. Mais precisamente colocando o conceito como a essência do pensamento projetual, uma essência que, de forma alguma exclui os dados práticos relativos ao projeto arquitetônico, ela os intensifica no momento que os direciona, que os faz trabalhar em prol de algo que sintetiza a proposta em sua essência.

Vários autores possuem abordagens que buscam valorizar a essência da arquitetura, ambos com uma vinculação direta com o ser humano. Rasmussen, em *Arquitetura Vivenciada* (1998) fala que devemos perceber as coisas que nos cercam mais atentamente, pois, apesar de possuírem uma série de características específicas que afetam diretamente nossos sentidos, estas são de difícil explicação. O autor discorre sobre uma série delas vinculando-as e identificando-as nos espaços construídos: sólidos e cavidades, os planos de cor, a escala e a proporção, o ritmo, as texturas e seus efeitos, a luz do dia no espaço construído e até mesmo os sons e sua influência na percepção. Através de seus desenhos, instruções inteiramente impessoais que o arquiteto transmite suas intenções para a obra, “o arquiteto compõe a música que os outros tocarão” (RASMUSSEN, 1998, p.12). Fazendo um vínculo com o conceito aplicado o autor explica que os melhores edifícios foram construídos quando o arquiteto foi inspirado em alguma coisa que tinha que resolver, uma resposta que acabou gerando uma edificação distinta, edifícios criados em um espírito especial capaz de transmiti-lo a outros.

[...] Não é suficiente ver arquitetura; devemos vivenciá-la. Devemos observar com foi projetada para um fim especial e como se sintoniza com o conceito e o ritmo de uma época específica. Devemos residir nos seus aposentos, sentir como nos circundam, observar como nos levam naturalmente de um para o outro. Devemos estar conscientes dos efeitos texturais, descobrir porque certas cores foram usadas e não outras, como a escolha dependeu da orientação dos cômodos em relação às janelas e ao sol. [...] Devemos sentir a grande diferença que a acústica faz em nossa concepção de espaço [...] (RASMUSSEN, 1998, p.32)



PROJETAR - 2015

Originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo:
ensino, pesquisa e prática. Natal, 30 de setembro a 02 de outubro.

Peter Zumthor, em *Atmosferas* (2009) e *Pensar a Arquitetura* (2009) exalta a percepção sensível dos espaços, em diversas dimensões e com o uso de todos os nossos sentidos e nossas memórias. Por diversas vezes o autor traz fragmentos que relatam locais que visitou, mas não com uma descrição volumétrica/arquitetônica, ou mesmo uma reflexão mais carregada de pensamentos sobre o espaço através dos olhos “treinados” do arquiteto, o que menciona é a atmosfera dos ambientes, o cotidiano, as pessoas conversando, a fato de ser ou não ser agradável ficar nestes locais realizando alguma atividade mundana, cotidiana. Esses relatos ficam sempre orbitando a atmosfera dos espaços, uma descrição cheia de admiração e também de dúvidas, de reflexões sobre o que estaria por trás dos espaços, dos materiais que abastecem e mantém essa aura, essa espécie de alma do local. Suas descrições muitas vezes extrapolam até mesmo a própria arquitetura, como, por exemplo, quando o autor se questiona se a beleza tem forma, na qual a identifica em trechos de música, na fruição da pintura, na presença da natureza, na beleza de um objeto útil. É essa essência que pode se vincular ao conceito, algo que extrapola a questão prática sem abandoná-la.

[...] Como arquiteto consigo pôr a funcionar uma casa de férias, um prédio de escritórios ou um aeroporto. Posso conceber boas casas de habitação a preços de construção acessíveis; posso desenhar teatros, museus de arte ou salas de espetáculo emblemáticas; posso dar forma a construções que cumprem as necessidades de inovação ou novidade, estatuto ou estilos de vida.

Fazer tudo isso não é assim tão fácil. É preciso trabalho. E talento. E mais trabalho. Mas aquilo que exijo a um trabalho bem sucedido, nascidos daqueles momentos especiais da experiência arquitetônica pessoal, ultrapassa tudo isto e faz com que me questione: posso realmente, como arquiteto, desenhar uma atmosfera arquitetônica, esta densidade e ambiente únicos, esta sensação da realidade, bem-estar, harmonia, beleza? É possível conceber aquilo que em certos momentos cria a magia do real, algo cujo encanto presencio e experimento, que de outra forma, nesta qualidade, nunca iria vivenciar? (ZUMTHOR, 2009, p.85)

E ainda, Pallasmaa, em *Olhos da Pele* (2000) seguindo em uma direção muito parecida com a de Zumthor, ressalta o tato como um sentido que deve ser recuperado. Em seu ponto de vista o tato seria o modo sensorial que integraria nossa experiência do mundo com nossa individualidade, mas não apenas o toque, mas o tato no sentido mais amplo, pois todos os outros sentidos seriam sua extensão. Um contato com o mundo que, no caso dos seres humanos ocorreria na linha divisória de nossas identidades com este, ou seja, as partes mais especializadas de nossas membranas de revestimento.

[...] Uma obra de arquitetura não é experimentada como uma série de imagens isoladas na retina, e sim em sua essência material, corpórea e espiritual totalmente integrada. Ela oferece formas e superfícies agradáveis e configuradas para o toque dos olhos e dos demais sentidos, mas também incorpora e integra as estruturas físicas materiais, dando maior coerência e significado à nossa experiência existencial. (PALLASMAA, 2011, p.11)



PROJETAR - 2015

Originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo:
ensino, pesquisa e prática. Natal, 30 de setembro a 02 de outubro.

A arquitetura tem o poder de intensificar a vida, de provocar todos os sentidos simultaneamente, de nos integrar com o mundo, e este é mediado pelas edificações e pelo seu conjunto, a cidade. A arquitetura nesse sentido extrapola a condição visual, ela relaciona, media e projeta significados, ela envolve a sensação de “estarmos vivos”. Percebe-se que todos esses autores estão na busca da tal essência da arquitetura, e de sua manifestação no mundo real, alguns até conseguem identifica-la em situações específicas, e outros, como, por exemplo, Peter Zumthor, conseguem até mesmo projetá-las mesmo que ainda deixe pairar certas dúvidas quanto a sua capacidade de fazer isso realmente.

Após todas estas reflexões sobre criação, conceito e esta identificação e busca da tal essência arquitetônica, fica uma pergunta. Como trazer esse pensamento para a prática, para o processo e para a docência de projeto? Seria esta tarefa possível? Talvez a aproximação à esta resposta possa estar na maneira como se elabora o projeto, no seu processo, e, por sua vez no próprio ensino.

3 O ENSINO DE PROJETO

Muito se tem discutido sobre o ensino de projeto e sobre a sua real efetividade. Dentre as estratégias possíveis, extraindo suas variações, podemos identificar, conforme Silva (1986), duas modalidades básicas: a primeira reativa, e a segunda ativa.

A modalidade definida como reativa está baseada basicamente no Know how, na experiência do professor, e na sua transmissão para o aluno. Este método normalmente é calcado na transmissão dos conhecimentos através da apresentação de exemplos e da demonstração de possibilidades, todos adquiridos principalmente pela prática concreta. Porém, o ensino de projeto não é uma prática concreta, e sim uma simulação desta prática, por mais reais que sejam os condicionantes apresentados. Para tentar atenuar esta diferença entre prática e simulação se adota o tipo de orientação reativa, ou corretiva, esta se baseia no atendimento individual do aluno, no qual são apresentadas críticas e sugestões na proposta em desenvolvimento. Certamente esta estratégia tem seu lado benéfico, porém, didaticamente, este papel reativo deixa os alunos com incertezas que são resolvidas pontualmente, não afetando o pensar arquitetônico, a essência da proposição e de seu pensamento, e ainda, o professor fica com dúvidas quanto à sua real e duradoura colaboração no processo de aprendizagem. Esta forma de atuação gera um vai e vem entre professor e aluno, ou proposta e crítica, que pode gerar uma dependência do aluno às conformações oriundas da crítica do professor. O resultado muitas vezes é a desestabilização completa de todo o processo criativo, pois se critica o resultado e não a maneira que ele foi construído.



PROJETAR - 2015

Originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo:
ensino, pesquisa e prática. Natal, 30 de setembro a 02 de outubro.

A segunda modalidade é baseada na premissa que explica que “a projeção arquitetônica envolve técnicas e rotinas instrumentais que são perfeitamente codificáveis e transmissíveis por intermédio de uma abordagem teórica” (SILVA, 1986, p.26). Nesta, existe uma transmissão de uma “doutrina” projetual prévia ao aluno, e este, ao absorvê-la e aplicá-la, submete-a novamente ao professor, que, por sua vez, discute, critica, propõe, tudo isto baseado não apenas no resultado final, mas sim com a ação em cima da “doutrina”, do procedimento, da forma que o projeto foi pensado e sua relação com a proposição materializada em desenhos e maquetes. Através desta modalidade, o aluno se constrói, - pegando emprestadas algumas palavras de Durkheim ao falar da evolução da pedagogia na França - como “[...] um sujeito com um estado interior e profundo capaz de inventar seu projeto de vida e inventar-se a si mesmo através da reflexão de dito processo, de forma que pudesse articular nele mesmo a sabedoria e a ciência.” (1992, apud FRIGERIO 2008)

Na comparação das duas modalidades apontadas por Silva (1986), a reativa se consolida, quando utilizada de forma única, em um puro resultado do acaso. Um acaso que é corrigido pontualmente pelo ponto de vista de um julgador que indica a resposta para o problema e não para o entendimento deste. A segunda pressupõe a existência de uma ordenação de pensamento que está calcado no processo projetual, pois, “Se o projeto é o esforço racional para solucionar determinado problema, deve implicar em algum tipo de conhecimento organizado, ou organizável”. (SILVA, 1986, p. 28). Uma forma de se pensar o ensino como uma maneira de se converter inocência em capacidade.

Tendo em vista o ensino ativo como o mais eficaz, o processo projetual se torna fundamental para o seu sucesso. Como explica SOUTO (2008), o processo é o motor da intencionalidade, um guia que evocará imagens e criará a consciência de um plano de ação para se transformar a irrealidade, a intenção em um projeto.

[...] O procedimento se ativará e se desenvolverá através de impulsos, motivações, fins, padrões de busca, planos, condutas metodológicas, restrições. Um objetivo a alcançar, condições que demarcam itinerários possíveis de busca e critérios de avaliação do que ocorre, são os elementos que configuram um projeto. (SOUTO, 2008, p.17)

Conforme o mesmo autor, no desenvolvimento projetual o sujeito elabora critérios auto avaliativos cada vez mais precisos, que validarão ou não o que vai ocorrendo ao longo do processo. Esta forma de se pensar evoca um tipo particular de aprendizagem com base em procedimentos, frequentemente mais trabalhoso, porque trata da construção de saberes e hábitos comportamentais. Esta forma de se pensar é centrada no sujeito que aprende a projetar, favorecendo a construção genuína do conhecimento, que leva à reflexão analítica sobre o próprio processo projetual, ou seja, sobre a própria aprendizagem.

[...] O processo projetual no qual um aluno transita durante um exercício de projeto é uma experiência cognitiva fundada em seus saberes, em suas condutas, em suas crenças, em seus medos, em seus afetos, definitivamente, no seu modo de ser sujeito. [...](SOUTO, 2008, p.23)

Se avaliarmos que esta conduta ativa, mesmo sendo mais trabalhosa, ajudará a desenvolver no aluno capacidades que lhe levarão à autonomia devido à forma que o conhecimento foi absorvido. Porém, este processo deve ser conhecido, aberto, deve ter suas partes e objetivos plenamente claros e identificáveis, principalmente porque a prática docente assim requer. O professor Elvan Silva (1986) utiliza a analogia da Caixa Preta do processo, aquela que tem todas as informações necessárias para se chegar à concepção final da proposta, mas que ninguém sabe direito o que tem lá dentro, e os que sabem não dominam ou não querem explicar plenamente seu funcionamento. Esta Caixa, segundo o ele, deve se transformar em uma caixa de vidro, na qual as etapas projetuais são plenamente identificadas com um método explícito. Em síntese, didaticamente o processo é necessário para o entendimento de que existe hierarquia, ordem e valores nos elementos que o projeto deve contemplar, mas este deve deixar espaço para a experimentação, para o autoconhecimento, para se testar limites, para muitas vezes extrapolá-los e para depois, se necessário, se recuar com mais certeza.

Dentre as etapas do processo, cada uma com suas ferramentas e objetivos específicos, enfocaremos aqui na utilização do conceito como uma das primordiais, senão a essencial. Uma etapa que, com as ferramentas adequadas, também pode ser usada para se atingir a essência da arquitetura como lugar que abriga as atividades dos seres humanos, sensíveis, diferentes, perceptivos. Tudo isso sem o abandono dos aspectos relativos à materialidade arquitetônica.

4 O CONCEITO NO PROCESSO DE PROJETO

[...] Quando os arquitetos falam de suas obras, muitas vezes o que dizem não coincidem exatamente com o que estas nos contam. Provavelmente está relacionado com o fato de os arquitetos falarem mais sobre aspectos pensados dos seus trabalhos e darem pouco a conhecer das paixões secretas que lhes conferem realmente alma. O processo de projeto baseia-se numa cooperação contínua entre o sentimento e o intelecto. As emoções, preferências, ânsias e cobiças que surgem e tomam forma devem ser examinadas com um raciocínio crítico. É depois o sentimento que nos transmite se os pensamentos abstratos são coerentes. (ZUMTHOR, 2009, p.21)

De forma a exemplificar o uso do conceito como essência do projeto e (ou) produto, traz-se a seguir, alguns casos onde, correlacionando o cliente com a proposta, o conceito torna-se a essência, o eixo no qual o processo de elaboração se estrutura. Sua aplicação obtém como resultado final propostas que cumprem a necessidade imposta, e de forma sutil, conseguem refletir a sua sensibilidade conceitual. Por se tratar de atividades que envolvem criação aplicada, com um objetivo a ser atingido, ou seja, um produto que visa determinado público, uma marca que reflete determinados valores, ou

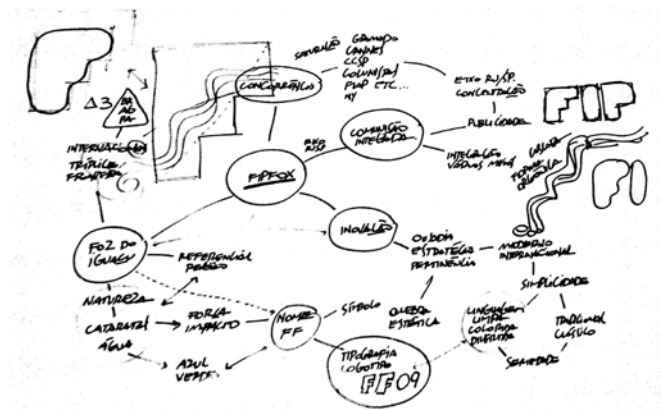
uma proposição arquitetônica que envolve certas relações com a atividade, com o entorno, etc., abordaremos alguns casos em que o conceito é aplicado em diferentes áreas.

Estudo de Caso 1

O desafio do publicitário Ale Tauchmann e sua equipe, era criar a identidade visual da segunda edição do Festival Fip Foz (Festival de Comunicação Latino-americano), que teria como sede a cidade de Foz do Iguaçu. A proposta tinha como premissa básica: “tentar inserir de alguma forma a cidade de Foz, que é mais conhecida pelas cataratas.” (STRAUB; CASTILHO, 2010). A nova marca deveria ser mais ousada, mais próxima das referências do público alvo do evento e construir uma imagem que aproveitasse todos os pontos que remetem a cidade. Assim, como conceito, eles optam por explorar a principal força visual de Foz de Iguaçu: a natureza intocada de suas matas e as águas torrenciais. Agregado a isso, definiram que a letra principal da marca seria o “F”, que representa a cidade e, com suas três extremidades, representa também, os três países que formavam os principais participantes do festival (Figuras 1 e 2). No entanto, o desafio era usar esses elementos sem tornar a marca demasiadamente literal, por isso preocuparam-se em romper com o que normalmente se espera de uma marca que utiliza a natureza, ou seja, nada de ramos, folhas, troncos ou água. O caminho devia ser menos óbvio.

Dentro da análise inicial, o padrão geométrico surgiu como contraponto á inconstância das formas da natureza, por isso resolvemos trazê-lo para a construção do desenho. A catarata inspirou o desenho das hastes da letra “F”, o que a tornou diferente e única. A forma também derivou de uma seta, principal elemento da marca anterior, criando uma relação entre o primeiro e o segundo festival. O resultado é uma identidade rica e sem convenções rígidas de aplicação, que potencializou a imagem do evento como algo novo e diferente dos tradicionais, algo perfeitamente adequado ao conceito do festival: “Fuja do óbvio”. (STRAUB; CASTILHO, 2010, p.41)

Figura 1: Processo Analítico



Fonte: Straub; Castilho, 2010.

Figura 2: Conceito – Processo Inspiracional



Fonte: Straub; Castilho, 2010.

Figura 3: Resultado Final – Marca Fip Foz



Fonte: Straub; Castilho, 2010

Estudo de Caso 2

Este caso é sobre a performance intitulada *Costura do Invisível*, apresentada na semana de moda de São Paulo, 2014, pelo estilista Jum Nakao. O seu objetivo era revelar o conceito por trás da forma. Realizar um trabalho que mesmo destruído, desfeito de sua materialidade, e rasgado ao fim do desfile, permanecesse vivo e estabelecesse um diálogo no inconsciente das pessoas. Neste desfile o cliente era o observador. O produto final não era a roupa em si, mas a reação das pessoas a partir da própria performance. Partindo do princípio de um mundo caos em que a quantidade de informações é maior do que o nosso poder de digeri-las, Nakao buscou transmitir a sensação de fragilidade, de algo facilmente destrutível. Para isso, parte do conceito do papel.

O papel é o lugar do esboço, das anotações e parte do processo criativo, matéria frágil, transitória e sensível à ação do tempo. Uma obra branca, inacabada, vazia, apta a ser impregnada de significados, de poesia, da leveza necessária para a obra fluir. (STRAUB; CASTILHO, 2010, p.73)

Neste caso, o conceito, de forma trabalhada e sutil, surge também, quase que irreconhecível como matéria prima para a produção da proposta (Figura 3). Obtendo assim, a pura expressão conceitual que se esperava, uma vestimenta delicada, pura, com formas fortes e marcantes, porém, frágil.

Figura 3: Conceito – O uso do papel



Fonte: Straub; Castilho, 2010.

Figura 4: Resultado Final – Performance Costura do Invisível



Fonte: Straub; Castilho, 2010

Estudo de Caso 3

No campo da arquitetura, tema do presente artigo, tem-se também exemplos de propostas/projetos ricos conceitualmente, como é o caso das *Termas de pedra*, situada em uma pequena estância mineral da cidade de Valls. Por se tratar de um espaço de banho, o projeto do arquiteto Peter Zumthor, pretendeu criar espaços intimistas, relaxantes e o mais naturais possível, longe da semelhança comum com piscinas térmicas fechadas, como usualmente conhecemos. Para isso, o arquiteto partiu do conceito da gruta, da caverna - cavidade rochosa natural, que pode desenvolver-se verticalmente ou horizontalmente formando galerias e salões com pequenas ou grandes lagoas internas e semicobertas (Figura 5). Baseado nesta premissa, Zumthor abstraiu seu conceito, e a partir dele gerou diretrizes projetuais.

Todo o conjunto foi construído com pedras locais, cortadas em placas de diferentes alturas e tipos – ora polidas, ora não, o que proporcionou uma variedade de tamanhos, texturas e tons de cinza, assemelhando-se ao aspecto natural das cavernas. As juntas de dilatação do edifício foram deixadas propositalmente mais largas que o comum (Figura 5), cobertas com faixas de vidro que permitem a

entrada de feixes de luz natural, tal qual a entrada de luz nas cavernas. Outra semelhança sensorial é percebida nas galerias das termas, onde uma das piscinas é interna enquanto a outra, é parcialmente descoberta. Outras piscinas menores e menos visíveis, ficam atrás de blocos de pedra, proporcionando assim, como nas cavernas, surpresas aos visitantes. O tratamento dos materiais, das luzes, cores e aberturas, fornecem ao conjunto o significado elevado de um lugar pleno, calmo, tranquilo e, sobretudo, natural, proporcionando ao visitante não só relaxamento, mas a sensação de liberdade.

Figura 5: Conceito – Caverna Natural



Fonte: <http://podrozujdaleko.pl/2014/08/25/top-10-zapierajacych-dech-w-piersi-jaskin-na-swicie/>

Figura 6: Resultado Final – Termas de pedra em Valls



Fonte: <http://arquiscopio.com/archivo/2012/12/05/termas-de-vals-en-grisomes/?lang=pt>

Estudo de Caso 4

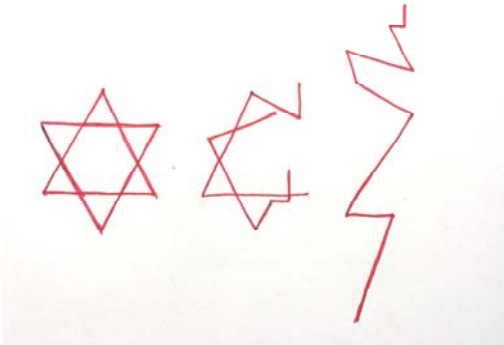
Outro bom exemplo de projeto arquitetônico embasado conceitualmente é o Museu Judaico de Berlim, do arquiteto Daniel Libeskind. Este, assim como na obra de Zumthor, mobiliza emoções e sensações, porém, em outro sentido, ele aborda a agonia extrema e não o relaxamento. Não é de se esperar algo diferente de um museu que retrata o sofrimento vivido pelos judeus nos campos de concentração nazistas. Pode-se dizer que, assim como reforça Gomes (2007), simbolicamente o conceito seguido por Libeskind foi a violação, a quebra, o estilhaçamento da estrela de Davi – principal símbolo Judaico que representa a concretização/materialização (Figura 7), sugerindo um sentimento de revolta quanto a violência sofrida pelo povo judeu. Assim como no projeto anterior, o arquiteto, através de um processo de abstração do conceito, o transforma em diretrizes projetuais.

Externamente o enorme volume de paredes verticais se aproxima discretamente da rua e se desenvolve até o fim do lote fazendo um “brusco” movimento de zig-zag, referenciado

conceitualmente nos “estilhaços” da estrela de Davi, quebrando assim, o “equilíbrio” e a “pureza”, transmitindo brutalidade e certa violência. O edifício não tem janelas, assim como as salas – prisões – dos campos de concentração, tem apenas fendas de luz riscadas na fachada como se fossem profundas incisões no corpo do edifício.

Quanto ao percurso, baseado na leitura de Arantes (2012), logo na entrada o visitante depara-se com três possíveis caminhos, gerando uma incômoda dúvida sobre qual tomar. Um deles leva a uma porta preta que dá acesso a uma torre de concreto vazia e escura, com apenas uma réstia de luz vinda do teto, local habita o silêncio, é a sala do Holocausto. O Jardim, que tão comumente é sinônimo de “respiro”, na proposta é lugar de exílio, ele não possui saídas. As circulações aparecem em ordem inesperada, interrompendo o espaço expositivo e gerando aparente confusão/desorientação. “Isso tudo não é cenografia” afirma Libeskind, essa fragmentação e desorientação “é parte da própria experiência dos judeus em Berlim.” Este era o objetivo para o qual o projeto foi pensado, demonstrar e fazer sentir o seu conceito, a sua essência, sua carga sentimental. Conforme descreve Arantes (2012), “o edifício era a negação da própria ideia de um museu do Holocausto, pois não há nada a exibir na evocação de tal genocídio, a não ser o ambíguo vazio da memória histórica.”

Figura 7: Conceito – Estilhaços da estrela de Davi



Fonte: Autor

Figura 8: Resultado Final – Museu Judaico de Berlim



Fonte: <http://libeskind.com/work/jewish-museum-berlin/>

A partir destes casos estudados, percebemos que o uso do conceito não parece ser uma tarefa fácil, e realmente não é. Ele exige um bom grau de envolvimento tanto por parte do aluno em sua busca e materialização posterior na arquitetura, quanto por parte do professor que deve fornecer um processo no qual o uso do conceito faça parte, e ainda, este deve ser atento o suficiente para não cair na crítica apenas dos resultados, ele precisa conseguir identificar as fraquezas e potencialidades do próprio processo.



PROJETAR - 2015

Originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo:
ensino, pesquisa e prática. Natal, 30 de setembro a 02 de outubro.

A formulação de conceitos não é uma atividade automática. É necessário um esforço concentrado para desenvolver um conceito que integre apropriadamente coisas que antes nunca eram postas juntas. Reunir coisas é um ato criativo, ato que projetistas, arquitetos, críticos, artistas, músicos e escritores identificaram como sendo 10% inspiração ou gênio e 90% trabalho duro. A formulação de conceito é uma atividade não familiar à maioria das pessoas, e os estudantes de arquitetura tem tanta dificuldade de dominá-la como os outros aspectos do projeto. Três problemas bloqueiam o desenvolvimento da habilidade de conceituar. O primeiro bloqueio tem a ver com problemas de comunicação; o segundo com a inexperiência; e o terceiro com problemas de gerar hierarquias. (MCGINTY, 1984, p. 214)

Cada área do conhecimento tem suas próprias ferramentas para se extrair o conceito, que pode vir de pesquisas aprofundadas e amplas sobre o tema e o que o envolve, de brainstormings de um grande grupo, de desenvolvimento de ideias que parecem até em primeiro momento serem completamente desconexas, do desenvolvimento de diagramas, da busca de outras área do conhecimento que possam trazer alguma relação com a propostas, etc. O que é importante em toda esta busca é a geração de diretrizes projetuais claras e objetivas na materialização da proposta, ou seja, transformar as ideias em paredes, em espaços em percursos, em luz e sombra, ou seja, o conceito virando arquitetura.

5 CONCLUSÃO

Tentamos abordar, e porque não defender, nestas poucas linhas que a criação baseada em um conceito, aplicável e apropriado plenamente por toda a proposta arquitetônica pode ajudar na aproximação desta de sua essência, trazendo como resultado espacial algo muito além das simples diretrizes programáticas ou volumétricas. Instrumentalizando o seu uso mencionamos o necessário ensino ativo de projeto, o qual municia o aluno, através do processo, de ferramentas que lhe proporcionam entender como a proposta arquitetônica é gerada, fornecendo-lhe assim o maior controle de suas etapas. É em uma destas etapas que o conceito aparece, ele acaba sendo o articulador dos desdobramentos projetuais, como conseguimos identificar em alguns exemplos inclusive fora da área da arquitetura.

Na prática docente, o que se percebe é que o aluno de projeto normalmente fica à deriva em suas proposições projetuais por ainda não saber como justificá-las. Muitas vezes a argumentação das escolhas que precisou tomar é tão frágil que qualquer questionamento ou argumentação, por mais banal que seja, desarticula todo o pensamento até então construído. É muito comum ver tal “castelo de carta” desmoronar, principalmente quando a argumentação parte do próprio professor. É também exatamente neste ponto que o conceito poderá auxiliar os alunos. Quando bem construído, bem amarrado com todos os aspectos da proposta, oriundo de diretrizes bem claras e vinculadas ao

conceito, ele se torna uma valiosa ferramenta para o desenvolvimento da recomendada autonomia que o aluno deve ter na construção do conhecimento (FREIRE, 1999). Isso sem falar nos desdobramentos benéficos dessa autonomia na própria trajetória profissional do arquiteto.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Pedro Fiori. *Arquitetura na era digital – financeira. Desenho, canteiro e renda da forma*. São Paulo: Editora 34, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13ªed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.
- FRIGERIO, María Carmem, et. al. *La enseñanza de lo proyectual: una didáctica centrada en el sujeto*. 1ªed. Buenos Aires: Nobuko, 2008.
- GOMES, Silvia de Toledo. *Banalidade A estrela de Davi estilhaçada: uma leitura do Museu Judaico de Berlim de Daniel Libeskind*. *Arquitextos*, São Paulo, ano 07, n. 081.06, Vitruvius, fev. 2007. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/07.081/273> >.
- HOUAISS. *Grande dicionário da língua portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss, 2012. Versão online disponível em <http://houaiss.uol.com.br>.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 13ªed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- PALLASMAA, Juhani. *Os olhos da pele*. Porto Alegre: Bookman, 2011
- RASMUSSEN, Steen Eiler. *Arquitetura vivenciada*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- SILVA, Elvan. *Sobre a renovação do conceito de projeto arquitetônico e sua didática*. In: COMAS, Carlos Eduardo (Org). *Projeto arquitetônico: disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986.
- SOUTO, Raúl. *Campo Proyectual*. In: FRIGERIO, María Carmem, et. al. *La enseñanza de lo proyectual: una didáctica centrada em el sujeto*. 1ªed. Buenos Aires: Nobuko, 2008. p.14 a 31.
- McGinty, Tim. *Conceitos em arquitetura*. in: SNYDER, James C; CATANESE, Anthony James. *Introdução à arquitetura*. Rio de Janeiro: Campus, 1984. p, 210 a 235
- STRAUB, Ericson; CASTILHO, Marcelo. *Como designers conectam experiência, intuição e processo em seus projetos*. Curitiba: Infolio Editorial, 2010.
- ZUMTHOR, Peter. *Atmosferas*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2009.
- ZUMTHOR, Peter. *Pensar a arquitetura*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2009.