

# **IV enanparq**

Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo  
Porto Alegre, 25 a 29 de Julho de 2016

## **A CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DO PROJETO DE ARQUITETURA NO BRASIL – UM PANORAMA GERAL**

SESSÃO TEMÁTICA: A CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE  
ENSINO/APRENDIZAGEM DO PROJETO DE ARQUITETURA

**Gleice Azambuja Elali**

Dra., docente do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, UFRN  
[gleiceae@gmail.com](mailto:gleiceae@gmail.com)

**Maísa Veloso**

Dra., docente do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, UFRN  
[maisaveloso@gmail.com](mailto:maisaveloso@gmail.com)

# **A CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DO PROJETO DE ARQUITETURA NO BRASIL – UM PANORAMA GERAL**

## **RESUMO**

Como os docentes inserem a criatividade nas disciplinas de projeto arquitetônico? Que estratégias pedagógicas utilizam? Como essas experiências se refletem no processo projetual? Que tipo de resultado é obtido e em que ele difere daquele proveniente de práticas anteriores? Estas questões fomentaram a proposta de uma sessão temática no IV ENANPARQ, chamada de artigos que foi amplamente respondida por pesquisadores e docentes de Arquitetura e Urbanismo brasileiros. Enquanto texto introdutório à sessão, esse artigo apresenta uma discussão sobre a criatividade no processo de ensino e aprendizado do projeto de arquitetura, que acontece em dois momentos: (i) reflexões das autoras (também coordenadoras da sessão), com base na literatura de referência e em questões que pautam suas pesquisas neste campo; (ii) leitura dos resumos recebidos, que compõem um panorama geral das experiências de ensino e contribuições intelectuais atualmente em evidência no país.

**Palavras-chave:** Ensino de Projeto de Arquitetura. Criatividade. Estratégias Pedagógicas.

# **CREATIVITY IN THE PROCESS OF TEACHING / LEARNING ARCHITECTURAL PROJECT IN BRAZIL – A GENERAL OVERVIEW**

## **ABSTRACT**

How do teachers insert creativity in architectural design subjects? What teaching strategies do they use? How are these experiences reflected in the design process? What kind of result is obtained and how does it differ from that from past practices? These issues fomented the proposal for a thematic session on IV ENANPARQ, whose call for papers was largely answered by Brazilian Architecture and Urbanism researchers and professors. As an introduction to the session, this article presents a discussion of creativity in architectural design teaching and learning, taking place in two stages: (i) reflections of the authors (also session coordinators), based on literature and issues that guide their researches in this field; (ii) the submitted abstracts, which make up an overview of the educational experience and intellectual contributions actually in evidence in the country.

**Keywords:** Teaching Architecture Project. Creativity. Pedagogical strategies.

## 1. 1 INTRODUÇÃO

A crescente valorização mundial das atividades criativas tornou a chamada “Economia Criativa” uma das principais fontes de receitas do planeta, atrás apenas do petróleo e da indústria bélica (UNESCO, 2009). Como reflexo dessa tendência, em 2012, o governo brasileiro criou a Secretaria da Economia Criativa – SEC (Brasil, 2012a, 2012b), ligada ao Ministério da Cultura, tendo o estímulo à criatividade como uma de suas metas. Entre outras funções, a secretaria coordena iniciativas provenientes de vários setores, com destaque para o voltado para as criações funcionais, como sejam **arquitetura**, arte digital, design e moda.

Como a atuação no campo da arquitetura exige formação superior, tal reconhecimento aumenta a responsabilidade dos cursos de graduação como lócus de incentivo à criatividade, temática que tem se evidenciado nas discussões ocorridas em eventos brasileiros como, entre outros, os Seminários PROJETAR e os Encontros da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo (ENANPARQ). Nesse âmbito, um importante indicador da importância do assunto foi a temática escolhida para o VI PROJETAR, realizado em Natal-RN em 2015: “originalidade, criatividade e inovação no projeto contemporâneo: ensino, pesquisa e prática”. Apesar dessa ampla chamada, poucos trabalhos apresentados no evento trataram diretamente da criatividade no campo do ensino em termos das estratégias pedagógicas voltadas para o seu fomento ou do modo como o tema é percebido/avaliado pelos envolvidos (professores e alunos) - no primeiro caso, são exceções alguns textos como os de Kotchetkoff e Lancha (2015) e Veloso, Ricarte e Cavalcante (2015) e, no segundo, a investigação de Elali (2015).

Com base naquela e em outras experiências nesse campo, e na condição de docentes na área de projeto de arquitetura e pesquisadoras envolvidas com a questão, para ampliar e aprofundar o debate, que consideramos essencial ao momento hoje vivenciado pela área de AU, lançamos uma proposta-resumo para sessão temática no IV ENANPARQ (Porto Alegre, julho/2016), “**A criatividade no processo de ensino/aprendizagem do projeto de arquitetura**” (texto em itálico transcrito a seguir).

*“Habilidade humana e que nos diferencia de outras espécies, a criatividade é atualmente incentivada nas mais diversas áreas do conhecimento, sendo genericamente compreendida como a capacidade ou disposição (individual ou coletiva) para propor soluções inovadoras a fim de solucionar questões inusitadas ou para problemas cotidianos. A literatura nesse campo ressalta a participação ativa do ambiente físico e social no desenvolvimento da criatividade, transformando o potencial criativo das pessoas em um produto concreto, qualquer que seja sua natureza. Nesse*

*sentido, a educação tem sido apontada como uma importante base para o trabalho criativo, pois possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades cognitivas essenciais ao entendimento dos problemas e à manipulação de informações essenciais ao seu enfrentamento.*

*Especificamente no âmbito da educação superior, a literatura sinaliza ser fundamental que as universidades se voltem para a preparação de profissionais que atuem criativamente, integrando um profundo conhecimento técnico na sua área e em áreas afins às crescentes exigências sociais, ambientais e econômicas da contemporaneidade.*

*No campo de projeto de arquitetura, a criatividade é considerada um importante requisito, uma vez que os problemas emergentes devem ser enfrentados por meio da proposição de soluções cada vez mais inovadoras e qualificadas. Assim, como a elaboração de projetos de arquitetura exige formação superior, entende-se que a atividade criativa deveria ser incentivada/desenvolvida/aprimorada nas Escolas de Arquitetura e Urbanismo (AU).*

*Com base nesta compreensão, essa sessão visa discutir como o tema criatividade tem sido trabalhado nos cursos de AU brasileiros, voltando-se especialmente para experiências acadêmicas realizadas pelos professores a fim de fomentar a criatividade discente. Como os docentes inserem a criatividade nas disciplinas de projeto arquitetônico? Que estratégias pedagógicas utilizam? Como essas experiências se refletem no processo projetual? Que tipo de resultado é obtido e em que ele difere daquele proveniente de práticas anteriores?*

*Espera-se que, além de relatar experiências didáticas inovadoras no campo da concepção do projeto arquitetônico, os interessados em participar da sessão (que enviarão papers direcionados a esta proposta) contribuam com uma reflexão teórica e crítica sobre: (i) os resultados obtidos e sua possível replicação em outros contextos; (ii) o papel da criatividade na formação graduada em AU; (iii) como a atividade criativa é fomentada nas escolas brasileiras de AU. Acredita-se que o debate gerado a partir destes relatos poderá constituir importante contribuição para a pesquisa e prática no campo do projeto arquitetônico em nossa realidade” (Elali, Veloso, 2016).*

A sessão recebeu trinta e três resumos. Atendendo às exigências da organização do evento, cinco deles foram aprovados para apresentação oral e dois como suplentes (todos com textos publicados nos anais do evento). Devido à excelente qualidade do conjunto de propostas recebidas, esse artigo, além de apresentar uma visão da questão em debate, faz um breve

balanço dos resumos recebidos, que entendemos ser uma maneira de contribuirmos para o estudo da criatividade em nossa realidade. Para tanto, este texto foi elaborado em dois blocos: no primeiro comentamos brevemente possíveis relações entre a criatividade e o processo educativo, inicialmente de modo genérico e, ao final, com foco no campo de Arquitetura e Urbanismo; no segundo apresentamos uma síntese das contribuições recebidas para a sessão temática, o que, dada a importância e a abrangência do ENANPARQ, configura um breve atual estado da arte sobre essa questão no Brasil.

## **2. SOBRE CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO**

Segundo Vygotsky (2009), as atividades humanas podem ser genericamente subdivididas em duas categorias: reprodutoras e criadoras. As primeiras correspondem à repetição de ações conhecidas na busca de um resultado já previamente determinado; as segundas estão associadas à imaginação, à construção e à modificação do conhecido de maneira a diferenciá-lo daquilo que existe.

Nos últimos 50 anos, a concepção de criatividade evoluiu consideravelmente. Embora até a metade do século XX o ser-criativo fosse entendido a partir de uma perspectiva pontual/individual, a partir da década de 1960, a criatividade passou a ser compreendida com base em uma perspectiva processual. Sob esse último ponto de vista, as definições do termo envolvem desde a “capacidade da pessoa fazer conexões entre diferentes saberes, gerando associações que permitem o surgimento de novos entendimentos e produtos” (Harris, Hall, 1970, p.28) até “processo de se tornar sensível a um problema ou lacuna de conhecimento, formular hipóteses e propor soluções que venham a eliminar ou reduzir a deficiência detectada, permitindo o estabelecimento de novos paradigmas” (Alencar, Fleith, 2003, p.2).

Atualmente, os pesquisadores nesse campo ressaltam a importância da transformação da potencialidade criativa de uma pessoa ou grupo em produtos concretos (de qualquer natureza), para o que é fundamental a contribuição do ambiente físico e social existente, entendendo-se que pessoa e ambiente interagem continuamente de modo a promover a solução de problemas (Cohen, 1989).

Segundo o autor, diante de uma questão-problema em geral o indivíduo tende a, sinteticamente: (i) adaptar-se às diferentes solicitações que identifica; (ii) considerar (mesmo intuitivamente) as disponibilidades e exigências do contexto; (iii) agir em função da carga de conhecimentos/experiências acumulada e/ou das possibilidades de novos aprendizados que reconhece. Além disso, uma pessoa dificilmente recorrerá a algum elemento com o qual não tenha (mínimo) contato anterior, uma vez que só a partir de algum conhecimento básico em

um campo é possível potencializar os resultados obtidos (Alencar, 1995; Ostrower, 2005). Por exemplo, diante da necessidade de carregar uma grande quantidade de objetos pequenos (pensemos em cerca de 80 caixas de fósforo), sete pessoas poderá agir de modo totalmente diferenciado entre si: a primeira pessoa poderá procurar uma caixa maior para servir como depósito; a segunda pegará um pedaço de plástico e o dobrará para formar uma espécie de sacola; a terceira fará uma sacola puxando sua própria camiseta folgada à frente do corpo; a quarta empilhará as unidades em colunas e amarrará o conjunto com barbantes; a quinta usará cola para formar um grande bloco compacto; a sexta utilizará fita adesiva para colá-las entre si; a sétima recorrerá a um barbante que passará pelas tampas de modo a enfileirar as caixas formando um grande ‘colar’. Há inúmeras possibilidades para realização da tarefa, as quais, além de cumprir o objetivo, corresponderão a resultados finais diferenciados. Não é possível, a priori, indicar qual das propostas é a mais criativa (ou mesmo se alguma delas o é); por outro lado, é importante destacar que: (i) o problema inicial foi resolvido em função das habilidades da pessoa, do tempo e recursos disponíveis para a tarefa; e (ii) as soluções finais obtidas estão relacionadas às características do material e das técnicas escolhidos.

Considerando esse quadro geral, a literatura (Rhodes, 1961; Murdock, Puccio, 1993; Runco, Pagnini, 2011) aponta que a pesquisa relacionada à criatividade tem como base quatro fatores: pessoas, produto, processo e pressão ambiental (em inglês, *the four P's: person, process, product, press-of-place*). Com relação à **pessoa** são estudadas as características do indivíduo - como personalidade, motivação, valores, hábitos, etc – e como elas influenciam seu potencial criativo. Com respeito ao **produto** o foco é o resultado da atividade do indivíduo-criador, que seja um texto, uma música, uma obra de arte, um artefato (inclusive um edifício), sendo a comparação desse produto com outros semelhantes o modo mais comum de avaliação da criatividade. No tocante ao **processo** são investigados os procedimentos necessários para que o surgimento do produto, geralmente subdivididos em passos ou etapas. Finalmente, à **pressão ambiental** corresponde à interação entre a pessoa e o ambiente físico e social no qual ela se insere - o que inclui o local onde se encontra (espaço físico), a família e a escola -, contexto que pode favorecer ou inibir a atividade criativa.

Sob perspectiva semelhante, Sakamoto (2000) considera que, enquanto expressão humana, a criatividade se ampara no conjunto “indivíduo-processo-ambiente-produto” e baseia-se em D.W. Winnicott para buscar uma abordagem integradora nesse campo. A autora indica como os principais elementos da criatividade como experiência “a presença de um sentimento de apropriação que indica um compromisso com o processo criativo, a existência de uma ordem interna que rege as ações relacionadas à experiência e a existência de um espaço e um tempo próprios à atividade criadora” (Sakamoto, 2000, p.50), aspectos que consideramos

particularmente importantes para a compreensão de processos criativos nos ateliês de projetos.

Referindo-se à relação entre criatividade e escolarização, Weisberg (1986), Alencar (1986 e 1995) e Ostrower (2005), entre outros, indicam a importância da educação (sobretudo a formal) como base para o trabalho criativo, uma vez que ela possibilita a aquisição e sistematização de conhecimentos, aprimorando as atividades cognitivas essenciais para o entendimento dos problemas e para a transposição de informações de um campo de conhecimento para outro. Por isso, alguns dos principais autores contemporâneos nesse campo defendem o investimento em treinamento como um modo de desenvolver/aprimorar a criatividade de indivíduos e grupos.

Sem contestar essa tendência, outro grupo de autores (Lubart, 2007; Kim, 2010; Keller-Mathers, 2011) alerta que, embora a escolarização promova bases sólidas para o trabalho criativo, ela também pode “representar um freio considerável à criatividade” (Lubart, 2007, p.79), pois muitas instituições tendem a valorizar os pensamentos convergentes (dirigido para a solução correta de um problema, ou seja, para a busca de respostas convencionais) em detrimento do estímulo ao pensamento divergente (que se move em várias direções, gerando maneiras diferentes de ver/entender).

Clifford (1988) demonstrou que ao avançarem no sistema escolar os estudantes tendem a evitar situações difíceis e que representem risco de insucesso, uma atitude que considera antagônica à criatividade. Em linha semelhante, Kim (2010) demonstra o decréscimo da criatividade entre jovens submetidos à rigidez institucional, sobretudo em situações em que há excessiva estruturação das disciplinas e grande ênfase na avaliação.

A literatura também reforça o papel do professor no desenvolvimento do potencial criativo do aluno (Dudek, Strobel, Runco, 1993; Alencar, Fleith, 2009), quer negativamente (pelo excesso de críticas ou rigidez) quer positivamente (ao servir de exemplo, valorizar o surgimento/socialização de ideias e procurar novos modos para discutir conteúdos, mesmo em casos de difícil operacionalidade). Por sua vez, Winnicott (2005) comenta a necessidade dos mestres proporcionarem espaços para que as gerações mais jovens experimentem novos diferenciados para enfrentamento de velhos problemas, mudando assim a sociedade.

Especificamente no tocante à a educação superior Alencar e Fleith (2010, p.205) assinalam que, em função das crescentes exigências da contemporaneidade, as universidades devem preparar profissionais que possam aliar “criatividade, capacidade analítica e uma base sólida de conhecimentos”.

## 2.1 CRIATIVIDADE E FORMAÇÃO DO ARQUITETO

No que se refere à formação do arquiteto, a literatura aponta o significativo papel da criatividade para o desempenho profissional notadamente no que se refere a atividade propositiva, ou seja, o projetar, entendido como um processo que começa no pensamento e se desenvolve a partir do confronto do projetista com suas próprias ideias e com o produto que delas se materializa, e que é representado por meio de seus textos, desenhos e maquetes (Boutinet, 2002; Broadbent, 1973).

Em ambiente acadêmico, o exercício projetual tem o professor como mediador do diálogo interno do estudante, de modo a contribuir para o que Schön (2002) denomina “reflexão na ação”. Assim, parte das pesquisas voltadas para entender a atividade projetual volta-se para o tema criatividade (Corona-Martinez, 2000; Stevens, 2003).

De fato, muitos entendem que, por definição, o arquiteto é uma pessoa criativa, quase como se esse fosse um pré-requisito profissional ou uma disciplina obrigatória em sua formação. Paradoxalmente, no entanto, uma consulta inicial aos projetos pedagógicos dos cursos de graduação brasileiros na área de AU mostra que seus currículos não tratam claramente este tema, nem indicam preocupação específica em desenvolver o potencial criativo dos alunos (Elali, 2013).

Isso é o que também atestam Kowaltowski, Bianchi e Petreche (2011, p.34) ao afirmarem que “raramente o ensino superior da Arquitetura práticas que favoreçam a criatividade. Em geral, os profissionais só aplicam o conhecimento comum, de forma convencional”. Diante deste fato, os autores comentam que a Carta da União Internacional dos Arquitetura (UNESCO/UIA, 2005, 2011) recomenda uma variedade de métodos para enriquecer o ateliê de projeto, indicando que o ensino seja flexível a fim de abrigar demandas e problemas diversos. Assim, mais uma vez o problema parece recair sobre o ensino, ao período de formação do arquiteto. Sob essa perspectiva, não só se considera ser a escola responsável pelo fornecimento do ambiente e do instrumental necessários à experimentação criativa, mas, também, o ateliê de projeto caracteriza-se como lócus privilegiado de práticas reflexivas a ela necessárias (SCHÖN, 2000).

Lawson (2011) destaca que existem na literatura muitas técnicas que podem aprimorar a criatividade, inclusive no projeto arquitetônico, a maior parte das quais “baseia-se em mudar a direção do pensamento, já que, em geral, reconhece-se que achamos mais fácil ir na mesma direção em vez de iniciar uma nova linha de pensamento” (pp.145-146). Tal afirmativa vai ao encontro do que Doris Kowaltowski e colegas (2011) comentam sobre a tendência a seguir



convenções, como acontece, entre outros, na elaboração de propostas embasadas em projetos bem-sucedidos.

Uma das formas de escapar ao convencional é abrir as portas do ateliê de projeto e modificar a maneira e a intensidade com que o problema-projeto é trabalhado. É o que ocorre, por exemplo, em oficinas de projeto de caráter intensivo e temporário, também conhecidos como workshops, prática cada vez mais presente nas escolas e eventos de AU (Hanrot, 2012). Muitos destes eventos difundem seus produtos na internet, o que tem aumentado o interesse coletivo por este tipo de ateliê, notadamente dos alunos.

Parece haver uma tendência a considerar estas oficinas, ou ao menos alguns tipos delas, como ambientes propícios ao desenvolvimento de processos criativos. Serão mesmo?

Ao discutir as potencialidades e os limites de workshops para a concepção de ideias (analisadas com base nas definições de Boudon *et al*, 2000), Veloso (2013; 2016) constatou que estas oficinas temporárias nas quais há necessariamente participação de agentes externos, são atividades potencialmente favoráveis ao desenvolvimento do pensamento criativo. Isso evidencia-se sobretudo em situações estimuladas por meio de métodos, técnicas e ambientes apropriados ao exercício de uma concepção projetual mais autônoma e, ainda mais, na medida em que estas oficinas se apresentem claramente ao aluno como uma alternativa ao ateliê cotidiano, ao qual ele está habituado, abrindo, assim, novas possibilidades de convívio e de aprendizado (com comunidades envolvidas nos projetos, profissionais de diferentes competências, professores e estudantes de outras escolas, dentre outras).

Avaliando a qualidade dos projetos produzidos pelos alunos em onze oficinas analisadas, Veloso (2016) constatou, acima de tudo, a riqueza dos processos vivenciados pelos participantes, que se sobrepuiu à qualidade dos produtos finais (vários ainda muito preliminares, dado o curto tempo destinado à concepção e ao desenvolvimento das propostas). Se o tempo restrito constitui, por um lado, um fator que obriga a rapidez na reflexão do problema e na criação de ideias iniciais, por outro lado, apresenta-se como elemento impeditivo de um desenvolvimento mais consistente dos estudos. Tal condição, portanto, mostra-se um ponto a ser repensado, já que o processo criativo requer, em geral, certo tempo de maturação, com base na experimentação de ideias e no teste de diferentes alternativas, algo que é, por natureza, mais difícil em uma oficina de caráter intensivo e de concepção coletiva em equipes relativamente heterogêneas, que muitas vezes não utilizam a mesma linguagem (e as vezes sequer falam o mesmo idioma). Segundo a autora, torna-se, assim, necessário não só um trabalho de preparação (anterior às oficinas) como também de natureza complementar (pós-oficinas) para que as ideias ali geradas sejam desenvolvidas em

níveis adequados de projetos de arquitetura e urbanismo, ainda que à distância, como no caso das oficinas internacionais, o que é perfeitamente possível com auxílio das tecnologias da informação contemporâneas.

Por fim, deve-se destacar que se o workshop pode constituir um ambiente de convivências propícias ao desenvolvimento do pensamento criativo, ele por si só não garante produtos criativos e inovadores. Há um grande número de formatos, composição de atores e metodologias que podem ser nele desenvolvidas, conforme os objetivos e características de cada um deles. A experiência de oficinas temporárias realizadas no CAU (Curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo), e no Mestrado Profissional em Arquitetura, Projeto e Meio Ambiente, ambos na UFRN, tem demonstrado muitos aspectos positivos, mas também os limites desta ferramenta pedagógica.

Por outro lado, em pesquisa de doutorado concluída recentemente, Ineichen (2016) observou que, apesar da difusão de workshops nas escolas de AU (como AA, ENSA-Marseille, no plano internacional e, em nível nacional, os eventos realizados na USP, UFRJ e UEMA), e de seu potencial para a concepção colaborativa, essa estratégia pedagógica ainda é pouco inserida nos currículos formais e nas atividades regulares dos cursos.

### **3. OS RESUMOS RECEBIDOS**

Visando aprofundar a discussão sobre como a criatividade tem sido trabalhada no processo de ensino/aprendizagem de projeto de arquitetura dos CAUs brasileiros, a sessão temática proposta recebeu trinta e três resumos (conforme relação constante da sessão final deste *paper*). Estas propostas são procedentes de quatro regiões geográficas do país: sendo 15 do Sudeste (45%), 08 do Sul, 07 do Nordeste e 03 do Centro Oeste (10%), diversidade que demonstra a importância do tema e amplo interesse em debatê-lo. A predominância do Sudeste se justifica justamente por ali se concentrar a maior parte da formação graduada e pós-graduada nacional na área. Dentre os estados, os que mais contribuíram foram São Paulo (6 trabalhos), Minas Gerais (5) e Rio Grande do Sul (5).

Quanto ao número de proponentes, os textos foram escritos por um autor (10 textos – 30%), dois autores (9/33), três autores (8), havendo ainda 6 textos escritos por grupos com 4 ou 5 participantes, totalizando 76 pessoas envolvidas, às quais se somam as 2 coordenadoras da sessão. Em termos de titulação, a maioria era de doutores (30 autores), seguidos por mestres (24) e graduados (20), sendo vários destes dois últimos, doutorandos ou mestrandos,

respectivamente (ou seja, aspirantes à titulação mais avançada). Apenas 7 resumos (21%) não contavam com no mínimo um doutor entre os participantes. A alta qualificação do grupo reflete-se em sua vinculação institucional, pois a grande maioria dos proponentes de resumos (60/76, ou seja, 79% do total) é de docentes em instituições de ensino superior, geralmente públicas (45/76, 60%).

Em termos temáticos, além do ensino (que, constando desde o título desta sessão, tornou-se direcionamento obrigatório às propostas), o foco dos artigos ainda se voltou para pesquisa aplicada à área (7/33), atividades de extensão (4), discussão sobre teorias nesse campo (4) e possíveis rebatimentos da atividade de ensino na prática profissional (2).

De modo geral, os trabalhos relataram experiências pedagógicas, baseadas em práticas relacionadas a (em ordem alfabética): aprender fazendo (*'learning doing'*), arte sequencial, canteiro de obras, conhecimentos geométricos, estudos de tectônica, experiências sensoriais, fenomenologia, gramática da forma (*'shape grammar'*), integração entre conteúdos (atividades envolvendo diferentes disciplinas de AU), interdisciplinaridade (busca de conexões entre AU e outras formações profissionais), jogos, livre associação de ideias, modelos físicos, modelos operativos, "projetar como" (desenvolvimento de propostas tomando um arquiteto famoso como referência), tecnologias digitais.

Como referências, os autores mais citados nos resumos foram (em ordem alfabética): Alvaro Siza, Antoni Gaudi, Bryan Lawson, Christopher Alexander, Cornelius Castoriadis, David Perkins, Domenico de Masi, Donald Schön, Fayga Ostrower, Frank Lloyd Wright, Frei Otto, Ítalo Calvino, Gilles Deleuze, Grupo *Archigram*, Karl Jung, Le Corbusier, Leonardo Da Vinci, Marcus Vitruvius Pollio, Michael Michalko, Pablo Picasso, Peter Pearce, Santiago Calatrava, Superstudio. Entre os brasileiros mencionados Edson Mahfuz, Elvan Silva, Flavio Carsalade, Lúcio Costa, Maria Lucia Malard, Oscar Niemeyer, Vicente Del Rio e Yopanan Rebello. A diversidade destes autores em termos de formação (arquitetura, artes, filosofia, pedagogia, sociologia, engenharias), tipo de trabalho (atuação prática, pesquisa, teoria/critica), procedência (Europa, Estados Unidos, Brasil) e época de atuação (antiguidade, modernismo, contemporaneidade) pode ser considerada um indicativo da ampla procura dos docentes por fontes que auxiliem a discutir a criatividade enquanto temática de trabalho, bem como à sua vinculação a diferentes correntes de pensamento. Embora tal variedade possa dificultar debates diretamente relacionados a processos criativos em arquitetura, entendemos que ela tem como principal vantagem o fato de não engessar pontos de vista, de modo que, coletivamente, auxilia a ampliar os horizontes teórico-metodológicos dos participantes.

No tocante ao momento do curso de AU focado, 8 trabalhos focalizaram o primeiro ano (alunos ingressantes), 04 voltaram-se para períodos entre o 2º. e 4º. Ano, 01 analisou o

trabalho final de graduação e 15 não definiram um período específico. Esses dados denotam uma certa tendência a se discutir criatividade nos períodos iniciais da formação, embora não exclusivamente nesse momento.

A indicação de estratégias e ferramentas pedagógicas voltadas diretamente para o incentivo à criatividade (um dos focos desta sessão, destacado na chamada de trabalhos), foi efetivamente abordada pela maioria das propostas (30/33, ou seja, 91%). Os textos que contemplaram mais detalhadamente esse enfoque, voltaram-se para a discussão de práticas de exercícios projetuais, apontando como táticas nesse campo: o enfrentamento de situações-problemas, a aproximação com o canteiro de obras, a valorização da arte, a análise de elementos da natureza, e o contato/reconhecimento dos usuários e suas necessidades/aspirações. Além disso, cerca de um terço dos textos (12/33, 36%) enfatizaram a relação entre modos de representação das ideias e a criatividade (notadamente na geração de formas arquitetônicas), fazendo alusão a ferramentas de auxílio nesse campo, tais como palavras, imagens, desenho técnico, maquetes físicas e modelagens tridimensionais digitais.

Observa-se ainda que, em geral, os trabalhos apresentados nos resumos enviados são mais exploratórios do que comprobatórios e, em seu conjunto, demonstram a existência de significativo interesse dos professores por esse campo de estudos. É claro que os docentes estão procurando caminhos, mas, em muitos casos, ainda aparentam tatear em um terreno de investigação amplo e incerto, porém simultaneamente instigante e profícuo, como o próprio fazer projetual.

## **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A criatividade é uma habilidade inerente à atividade do arquiteto e, como vários autores defendem, pode ser estimulada e desenvolvida por meio de estratégias e práticas no âmbito do processo de ensino/aprendizado do projeto. Ambientes, pessoas, procedimentos e ferramentas envolvidos nesse processo podem ser favoráveis ao seu desenvolvimento ou, em sentido oposto, dificultar o surgimento de produtos tanto inovadores quanto adequados ao contexto sociocultural onde se encontram. Os modos de composição e de associação entre esses “quatro pilares” e de seus componentes internos são, ao nosso ver, fundamentais, o que envolve necessariamente os educadores, gestores ou coordenadores do processo, dada a sua posição na definição de programas de ensino, participantes e atividades relacionadas, em função dos objetivos pedagógicos de cada proposta. No entanto, quaisquer que sejam as finalidades e os meios para a concepção de projetos e seu desenvolvimento, é essencial

priorizar, antes de tudo, o aprendizado do aluno e sua autonomia criativa. Muitas vezes isso requer mais tato do que tática(s)...

## BIBLIOGRAFIA

Alencar, E. L. S. *Criatividade*. Brasília: Editora UnB, 1995.

Alencar, E. L. S. *Psicologia da Criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

Alencar, E. L. S.; Fleith, D. "Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade". *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19 (1), pp. 1-8, jan/abril, 2003.

Alencar, E. L. S.; Fleith, D. M. S. "Criatividade na educação superior: fatores inibidores". *Avaliação Psicológica*, 15 (2), p. 201-206, 2010.

Alencar, E. L. S.; Fleith, D. M. S. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. Brasília: EdUnB, 2009.

Boudon, P. *et al. Enseigner la conception architecturale: cours d'architecturologie*. Paris: Éditions de la Villette, 2000.

Boutinet, J. P. *Antropologia do projeto*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

Brasil / Ministério da Cultura. *Decreto 7743*, de 1º de junho de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Cultura. Brasília, 2012a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7743-31-maio-2012-613132-orma-pe.html>>. Acesso em 19 jul.2013.

Brasil / Ministério da Cultura. *Economia Criativa*. Brasília: MC, 2012b. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/categoria/politicas/economia-criativa-2/>>. Acesso em: 05 jul. 2013.

Broadbent, G.. *Design in architecture: Architecture and the human sciences*. New York, USA: John Wiley & Sons, 1973.

Cohen, L. M. "A continuum of adaptive creative behaviors". In: *Creativity Research Journal*, 2 (3), pp. 169-183, 1989.

Corona-Martinez, A. *Ensaio sobre o projeto*. Brasília: Editora da UnB, 2000.

Dudek, S. Z.; Strobel, M. G.; Runco, M. A. "Cumulative and proximal influences on the social environment and children potential". In: *Journal of Genetic Psychology*, 154 (4), pp. 487-499, 1993.

Elali, G. A. "Criar ou não criar, eis a questão: breve discussão sobre o papel da criatividade no projeto de arquitetura". In: VI PROJETER. *Anais do .....* Salvador: EdUFBA, pp. 1-18, 2013.

Elali, G. A. "Eliminar ou ampliar barreiras? Uma reflexão sobre como os professores de projeto de arquitetura percebem a criatividade discente". In: VII Projeter. *Anais do .....* Natal: Ed. Firenzze, pp. 1-15, 2015.

Elali, G. A.; Veloso, M. 2016. "Sessão Temática: A criatividade no processo de ensino/aprendizagem do projeto de arquitetura". In: IV ENANPARQ. *Anais do ..... Porto Alegre: FAU/UFRGS, 2016.*

Hanrot, S. "O workshop: entre pedagogia e engajamento social". In: II ENANPARQ. *Anais do..... Natal. v.1, sp., set 2012.*

Harris, R.; Hall, A. E. "Creativity and the need for associative novelty". *Canadian Journal of Psychology/ Revue canadienne de psychologie*, v. 24(2), pp. 90-97, Apr 1970.

Ineichen, J. *O workshop de Arquitetura e Urbanismo (w-au) como dispositivo pedagógico para a formação e a concepção colaborativa / Le workshop d'architecture et d'urbanisme (w-au) comme dispositif pédagogique pour la formation a la conception collaborative*. Tese de Doutorado apresentada ao PPGAU/UFRN – ENSA-Marseille, em regime de cotutela. Natal/Marseille: 2016.

Keller-Mathers, S. "Building passion and potential for creative learning in Higher Educations". In: *Collected Essays on Teaching and Learning*, Vol. IV, pp.1-6, 2011.

Kim, K. H. "Measurements, causes, and effects of creativity". In: *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, n. 4, pp. 131-135, 2010.

Kotchetkoff, J. Lancha, J. "Sobre a criatividade e a originalidade na atuação e formação do arquiteto". In: VII Seminário Projetar – 2015. *Anais do ..... Natal, PPGAU/UFRN, 2015.*

Kowaltowski, D.; Bianchi, G.; Petreche, J. R. D. "A criatividade no processo de projeto". In: Kowaltowski, D.; Moreira, D.; Petreche, J. R. D.; Fabricio, M. M. (Org.). *O processo de projeto em arquitetura – da teoria à tecnologia*. pp. 21-56, São Paulo: Oficina de textos, 2011.

Lawson, B. *Como arquitetos e designers pensam*. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

Lubart, T. *Psicologia da criatividade*. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

Murdock, M. C.; Puccio, G. J. "A contextual organizer for conducting creativity research". In: Isaksern, S.G.; Murdock, M. C.; Firestien, R. L.; Treffinger, D. J. (Org.) *Understanding and recognizing creativity: the emergence of a discipline*. New Jersey: Ablex public, 1993.

Ostrower, F. *Criatividade e processos de criação*. Petropolis: Vozes, 2005.

Rhodes, M. *An analysis of creativity*. Phi Delta Kappan, 42 (7), pp.305-310, 1961.

Runco, M. A.; Pagnini, A. R. "Psychological research on creativity". In: Sefton-Green, J.; Thopso, P.; Jones, K.; Bresler, L. (Org.). *The Routledge international Handbook of Creativity Learning*. pp. 63-71, Hoboken: Taylor & Francis, 2011.

Sakamoto, C. "Criatividade: uma visão integradora". In: *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, 2(1), pp.50-58, 2000.

Schön, D. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

UNESCO. *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* (world report). Paris: UNESCO, 2009. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf>, acessado em 12/março/2013.

UNESCO/UIA. *Carta para a formação dos arquitetos*. Texto original de 2004/2005, atualizado em 2011. Tradução de Luiz Augusto Contier. Disponível em [http://www.abea.org.br/?page\\_id=304](http://www.abea.org.br/?page_id=304), acessado em 21/junho/2016.

Veloso, M. *Avaliação de projetos de arquitetura e urbanismo em contexto de integração entre academia e meio socioprofissional*. Relatório técnico apresentado ao CNPq/UFRN. Bolsa de Produtividade em Pesquisa. Brasília/Natal, 2016.

Veloso, M. "Concepção de workshops de arquitetura e urbanismo: uma análise de duas experiências internacionais". In: *Cadernos PROARQ*. n. 21, pp.93-108, Rio de Janeiro: PROARQ/UFRJ, 2013.

Veloso, M.; Ricarte, G.; Cavalcante, W. "Criatividade no processo de projeto em oficinas temporárias: uma experiência no CAU-UFRN". In: VII Seminário Projetar – 2015. *Anais do .....* Natal, PPGAU/UFRN, 2015.

Vygotsky, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

Vygotsky, L. *Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Weisberg, R. *Creativity: Genius and Other Myths*. New York: Freeman Press, 1986.

Winnicott, D. W. *O gesto espontâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

## RESUMOS RECEBIDOS

(Com base nos quais foram gerados dos dados apresentados nesse texto.)

Alberton, J. O.; Alcântara, M.; Socoloski, R. F.; Machado, A. L. M.; Manske, C. S. O imaginário das palavras no ensino de projeto. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Almeida, E. M. A.; Honaiser, F. A. Laboratório de projeto: ensaio sobre o processo criativo e metodológico na disciplina de projeto arquitetônico. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Barros, G. Conhecimento tácito e explícito no ensino e na prática de projeto em arquitetura. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Bastos, R. H. T.; Silvosso, M. M. Criação e experiência. Implantação do canteiro experimental na FAU-UFRJ. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Bióca, J.; Costa, M.; Machado, P. O método da modulação de Frank Lloyd Wright como processo de ensino e aprendizagem para a disciplina de projeto arquitetônico. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Campomori, M. J. L. "Racionalidade técnico-científica versus criatividade, ou algumas chaves para enfrentar o desconforto da arquitetura dentro da universidade contemporânea". In: IV ENANPARQ. *Anais do...* Porto Alegre, 2016.

Carvalho, D. R. Quando o gênio não aparece: por um alargamento da Teoria do Projeto. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Castro, J. A. Conceitos, problemas e soluções criativas no processo de ensino do projeto de arquitetura – observações sobre os resultados de uma proposta de ensino. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016. In: IV ENANPARQ. Anais do... Porto Alegre, 2016.

Corrêa, S. M. A sustentabilidade no atelier de projeto: Relato de uma prática pedagógica. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Detoni, L. P.; Rocha, E.; Clasen, C.; Pons, A. Processos projetuais experienciados em atelier de arquitetura. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Dorneles, V. G.; Dill, F. M.; Olinto, F. Princípios e práticas em Design: uma experiência para aproximar o aluno-arquiteto do usuário e de seu próprio processo de projeto. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Gallo, H. “A ênfase na relação forma & espaço como introdução ao projeto: uma reaproximação entre arte e arquitetura”. In: IV ENANPARQ. *Anais do...* Porto Alegre, 2016.

Gonçalves, V. M. M.; Silva, E. C. M. Design e regionalidade: a atuação alagoana na concepção de produtos identitários. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Guizzo, I. Expressividade e Criatividade I, II e III: a experiência na Santa Úrsula, RJ. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Jácome, M. F. T. Metodologia ativa: Um exercício de criatividade na primeira disciplina de Projeto de Arquitetura. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Laverde, A.; Oliveira, C. T. A. A dimensão construtiva como lógica de concepção: análise da transferência conceitual para o ensino. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Leite, K. P.; Araújo, A. T.; Freitas, M. S.; Pinheiro Neto, A. W.; Araújo, C. C. A criatividade no processo de projeto arquitetônico. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Lima, L. P. Criatividade como solução de problemas: exercícios para o ensino de Projeto Arquitetônico. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Machado, A. S.; Freitas, A. C.; Schumacher, B. Unité D’Habitation na Praia de Belas. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Malard, M. L.; Monteiro, G. M. “O desenvolvimento da criatividade no ensino de projeto: qualquer exercício serve?” In: IV ENANPARQ. *Anais do...* Porto Alegre, 2016.

Moroni, J. L. S.; Silva, J. N.; Moroni, Y. P. Estímulo inicial de ideias através do método Generaidea. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Noebauer, M. P. B.; Bins Ely, V. H. M. A voz do usuário como estímulo a ideação projetual. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.



Paolino, R. C. M.; Salerno Junior, E.; Garcia, V. E. História e Modelagem: a integração entre conceitos, reflexões e práticas usando o ambiente virtual. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Saboia, L.; Caliari, P.; Chaim, G.; Mota, A. F. Experiências de ensino e aprendizagem no ateliê de Projeto Arquitetônico 01: questões sobre hermenêutica e criatividade. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Sanches, R. Lousas digitais interativas e o processo de aprendizagem. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Santos, C. E. R.; Abdalla, J. G. F.; Braida, F. R. P. A arte sequencial como método de ensino de projeto em escolas de arquitetura e urbanismo. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Silva, E. A. S.; Troncoso, M. U.; Cavalcante, N. "Construindo fantasias". In: IV ENANPARQ. *Anais do...* Porto Alegre, 2016.

Silva, E. A. S.; Troncoso, M. U.; Cavalcante, N. Jogando utopias. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Silva, H. A.; Leite, I. F. B.; Gomes Silva, A.; Santos, E. D. L. O ateliê de projeto e a criatividade no ensino de arquitetura. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Souza, L. F. M. C.; Xavier, I. S. L. O processo no ensino na linha de Projeto de Arquitetura: ações integradas criativas. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Tagliari, A.; Florio, W. Uma experiência de ensino com Modelos e Maquetes no processo de projeto em arquitetura. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Toledo, A. M.; Cavalcante, M. M. P. D.; Ferreira, D. B. A criatividade no processo de projeto de arquitetura: Contribuições da IV Leitura Comentada do gEPA. Resumo (não publicado) submetido ao IV ENANPARQ, 2016.

Yunes, G. S.; Morelatto, N. B.; Ferraro, L. H. "A analogia com a natureza como inspiração para a concepção de projetos de arquitetura e urbanismo". In: IV ENANPARQ. *Anais do.....* Porto Alegre, 2016.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao CNPq, pelas bolsas de produtividade em pesquisa;

Aos colegas-autores que enviaram resumos para a sessão temática proposta, todos docentes e pesquisadores no campo da AU, pela confiança e interlocução.