

Uma análise de ensino de projeto no CAU/ UFRN

DUARTE, Ana Beatriz; MEDEIROS, Renato.
duarte.abeatriz@gmail.com

Linha de pesquisa: Projeto de Arquitetura

1 INTRODUÇÃO

Sabendo da relevância da pesquisa sobre o projeto de arquitetura e a sua “ensinabilidade” como já apontada por diversos autores como LARA (2003) e quanto à necessidade em aprofundar as pesquisas nessa temática (SILVA, 2003), busca-se, por meio de um estudo de caso na disciplina de Projeto de Arquitetura VI do CAU/ UFRN, a possibilidade em contribuir com o atual e produtivo debate que trata das especificidades do projeto e do seu ensino.

A discussão a respeito desse tema tem início no Brasil a partir da década de 1980, mas, de fato, se consolida a partir de 2003 graças à realização do fórum PROJETAR, que hoje se configura como evento bienal no país, sendo fruto de primeiros esforços empreendidos pelo PPGAU/ UFRN.

Assim, ao voltar os olhos para o próprio curso de graduação dessa instituição, cujo Projeto Político Pedagógico denota uma grande importância dada ao ensino de projeto na estrutura curricular, essa pesquisa pode colaborar como reflexão a respeito das práticas educacionais desenvolvidas no curso e os processos de ensino-aprendizagem na realidade do ateliê de concepção projetual.

2 OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo analisar o ensino de projeto de arquitetura a fim de identificar abordagens pedagógicas aplicadas na disciplina de Projeto de Arquitetura VI, oferecida no oitavo período do CAU/ UFRN e analisada no semestre 2013.2¹.

3 MÉTODO

Os métodos utilizados para a investigação desse estudo de caso consistiram em observações em sala de aula e na aplicação de formulários para coletar dados que pudessem caracterizar o processo e as percepções dos envolvidos. Um roteiro inicial conduziu a definição dos aspectos a serem observados *in loco* como a identificação dos métodos do docente para a exposição do conteúdo, acompanhamento do desenvolvimento das propostas, formas de avaliação, características ambientais do ateliê entre outros. Com isso foi possível desenvolver análises qualitativas à luz da literatura sobre o assunto. Foram realizadas cinco observações durante as aulas ministradas na segunda unidade do semestre 2013.2.

4 DESENVOLVIMENTO

No caso da disciplina de Projeto VI, oferecida no oitavo período do curso, vemos a sua inserção em um estágio avançado da formação discente. Ao analisarmos o conteúdo da sua ementa, foi visto que existem prerrogativas de que serão explorados aspectos de abordagem metodológica como subsídio à proposta projetual em arquitetura, além da exigência em compreender a sua integração com o contexto urbano. Outro aspecto importante apontado na ementa é a

necessidade de discutir a influência das variáveis econômicas e tecnológicas nas decisões projetuais.

No caso do programa da disciplina entregue aos alunos, as atividades foram agrupadas em três unidades, onde na primeira são abordados aspectos teóricos e de metodologia projetual. Na segunda é realizado um estudo de referência *in loco* e na terceira unidade é desenvolvido o projeto em nível de anteprojeto.

No entanto, observamos que na segunda unidade os alunos foram reunidos em pequenos grupos e desenvolveram o estudo preliminar individualmente para que na avaliação, ao fim do período, fosse escolhido pelo professor o melhor trabalho. Essa estratégia faz alusão aos concursos de projeto que eram desenvolvidos nos ateliês da Escola de Belas Artes, no século XIX em Paris (ARCIPRESTE, 2012). Acredita-se que essa ideia é interessante e pode apresentar um lado positivo, gerando um maior incentivo aos discentes para pesquisarem e se dedicarem ao assunto. Por outro lado, pode estimular um espírito competitivo em busca do reconhecimento do título de melhor projeto e criar situações de conflito em sala de aula.

Dentre as observações realizadas durante o processo de assessoria ao projeto com todos os grupos, notou-se que o professor raramente indicava a solução que lhe era solicitada pelo aluno e o orientava a continuar

desenhando e pensando no projeto. Essa situação remete ao que foi defendido por SCHÖN (2000) ao tratar da reflexão na ação como uma dinâmica típica da concepção projetual.

Pôde-se observar que a larga experiência em sala de aula de ensino de projeto, os acompanhamentos personalizados e a boa memória, permitiram que o professor tivesse domínio sobre os processos dos alunos. Logo, acredita-se que a avaliação final leva em consideração esse acompanhamento e o encaminhamento do projeto e não somente o resultado entregue ao fim da unidade.

No entanto, de acordo com a análise do programa fornecido aos alunos, a avaliação das tarefas só é discriminada para o anteprojeto da terceira unidade, onde são atribuídas pontuações para aspectos do projeto. Os critérios para essa avaliação não foram esclarecidos e os alunos receberam letras que compunham um “código secreto”. Acredita-se que o modelo aplicado pode atrapalhar a compreensão do discente acerca do seu próprio resultado, já que não é identificado o modo de proceder ao julgamento.

Em síntese, percebe-se que a linha pedagógica utilizada pelo docente é predominantemente tradicional, uma vez que a hierarquia mestre-aprendiz é vertical, de cima para baixo (MIZUKAMI, 1990). No entanto, observa-se

que o professor não é completamente diretivo, pois dá certa autonomia para que os alunos reflitam sobre o projeto.

Aparentemente, ainda que a metodologia de ensino aplicada seja baseada nos moldes de como o professor foi ensinado, pode-se concluir que a sua prática de ensino incorporou atitudes como a de conferir autonomia ao estudante e fazê-lo refletir criticamente sobre o projeto, incentivando o desenho e os estudos por meio dos croquis, caracterizando pontos positivos em seu método de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo de caso, foi possível identificar a abordagem pedagógica predominante utilizada pelo docente, como também apontar pontos positivos, outros que merecem ser aperfeiçoados e que devem ser mais bem planejados pelos que lidam com o ensino de arquitetura, como é o caso dos métodos de avaliação. Essa etapa que deve transcender a função do julgamento do produto desenvolvido ou do conhecimento absorvido (por ambas as partes envolvidas) deve realimentar o processo de ensino-aprendizagem e para tanto precisa ser encarada como um dos mecanismos que promovem a evolução desse sistema.

Pode-se concluir que a análise realizada, mesmo em uma situação específica e em um período de tempo limitado, permitiu ampliar o conhecimento acerca da prática didática em Arquitetura e Urbanismo, colaborando para o fomento da discussão da temática de ensino de projeto.

6 REFERÊNCIAS

- ARCIPRESTE, C.M. **Entre o discurso e o fazer arquitetônico: reflexões sobre o ensino de arquitetura e urbanismo e seus referenciais a partir do trabalho final de graduação.** Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MARQUES, F., LARA, F. (org.) **Desafios e conquistas da pesquisa e do ensino de projeto.** Rio de Janeiro: EVC, 2003
- MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1990.
- SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SILVA, E. **Novos e velhos conceitos no ensino de projeto arquitetônico.** IN: MARQUES, F., LARA, F. (org.) **Desafios e conquistas da pesquisa e do ensino de projeto.** Rio de Janeiro: EVC, 2003.

NOTA

ⁱ O artigo é resultado de um trabalho desenvolvido para a disciplina de Ensino de Projeto oferecida pelo PPGAU/ UFRN.