

ATELIÊ

ABRINDO CAMINHO PARA O DIÁLOGO

ARIMATEIA, Emmanuela Wanderly Campos¹; COSTA, Gilmar de Siqueira²

Resumo

Este estudo aborda o ateliê como técnica de ensino, visando identificar as concepções do aluno e professor na vivência de tal técnica. As entrevistas, como método de abordagem, são caracterizadas como “conversas”, direcionadas aos professores e alunos de disciplinas da área de planejamento e projeto urbano do curso de Arquitetura e Urbanismo (UFRN). A concepção dos professores a respeito do ateliê vislumbra as questões a partir de quatro eixos: 1) inevitável para disciplinas de projeto; 2) interação como vantagem indiscutível; 3) um processo de produção e 4) dificuldades e experiências na sua aplicação. As questões levantadas pelos entrevistados são abordadas e correlacionadas com a bibliografia citada, remetendo o leitor ao diálogo entre vivência e discussão teórica. As concepções dos alunos são traçadas de acordo com o semestre letivo no qual se encontram. Nota-se que para os alunos do quarto período o ateliê se apresenta com mais ênfase, “a dúvida” exige deles uma maior participação. Já no semestre seguinte, o quinto período, o ateliê recebe novos contornos, a dispersão da turma é mais evidente. O contato com os alunos recém formados revela que as deficiências detectadas no quinto período se mantêm ao longo do curso. De maneira mais ampla, o estudo identifica a relação entre as discussões de metodologia de ensino de projeto e as dificuldades encontradas no ateliê, sendo sua prática inevitável para o aprendizado. Conclui-se propondo associar experiências e vivências ao diálogo aberto e irrestrito, numa busca contínua para garantir o uso do ateliê como técnica de ensino.

Abstract

The study it approaches studio as education technique, aiming at to identify to the conceptions of the pupil and professor in the experience of the technique. The interviews, as boarding method, are characterized "colloquies", directed to the professors and pupils of you discipline of planning and urban project of the course of Architecture and Urbanism (UFRN). The conception of the professors on studio glimpses questions from four axles: 1) inevitable for you discipline of project; 2) interaction as unquestionable advantage; 3) a production process and 4) difficulties and experiences in its application. The raised questions boarded and are correlated with the cited bibliography, sending to the reader to the dialogue between experience and theoretical quarrel. The conceptions of the pupils are traced in accordance with the period of learning semester in which if they find. For the pupils of the room period studio if presents with more emphasis, "the doubt" demands of them a bigger participation. In the following semester, fifth period, studio receives new contours, the dispersion of the group is more evident. The contact with the pupils just formed discloses that the deficiencies detected in the fifth period if keep during the course. In ampler way, the study it identifies the relation enters the found quarrels of methodology of project education and difficulties in studio, being inevitable practical its for the learning. It is concluded considering to associate experiences and experiences to the open and unrestricted dialogue, searching to guarantee the use of studio as education technique.

1. Introdução

Este estudo aborda o ateliê como técnica de ensino e trata questões de suas características da prática diária, visando identificar as concepções do aluno e professor no que diz respeito à vivência de tal técnica.

Considerando a relação objetivo – conteúdo, os métodos de ensino são determinados e especificamente trabalhados para viabilizar a aprendizagem do aluno. Tomando o curso de arquitetura e urbanismo da UFRN como universo de estudo, percebe-se, nas mais variadas disciplinas, o uso de técnicas comuns e abrangentes a tantos outros cursos, entretanto, uma em especial se destaca, como característica implícita ao curso³ e tradicionalmente vivenciada por alunos e professores que adotam a aula de “Ateliê” como rotina didática.

Sendo, portanto, inegável a contínua aplicação do ateliê do primeiro ao nono semestre do curso de arquitetura e urbanismo, entende-se que ela é de fato um importante método de ensino adotado basicamente nas disciplinas voltadas para área de projeto e de intervenção urbana.

¹ Arquiteta e urbanista, mestranda do PPGAU – Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN. (e-mail: emmanuelacampos@ig.com.br)

² Arquiteto e urbanista, mestrando do PPGAU – Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN. (e-mail: gilmar@praticarn.com.br)

³ Em que pese a negativa da aula de ateliê estar presente apenas no curso de arquitetura, é comum associar o curso de arquitetura a esta técnica de ensino.

Considerando Werneck (1992) e sua teoria do fingimento⁴ cabe aqui considerar a interação e a comunicação entre professor e aluno quanto à prática de ensino e aos métodos adotados. O professor faz uso de uma técnica de ensino, por vezes pensa (ou finge, considerando ainda, Werneck) que o aluno apreendeu seus objetivos e ambos são surpreendidos por uma avaliação que ignora o processo de produção e implica em mera aplicação de notas.

Neste sentido, este estudo parte da constatação da aula de ateliê como método de ensino atuante, vivenciado por professores e alunos, e questiona quais as impressões que ambos detêm sobre sua atuação como tal. O estudo se concentra nas disciplinas de ateliê urbano e adota as entrevistas como instrumento para abordagem dos colaboradores (professores e alunos).

Inicialmente procura-se descrever alguns conceitos delineadores do ateliê, como método de ensino, parte-se para apresentação das entrevistas realizadas entre professores e posteriormente alunos, buscando por fim, uma análise conjunta voltada para a formulação de um “diálogo” entre ambos.

2. O ATELIÊ – em linhas gerais

“a tradição de ateliê de educação para o projeto é consistente como uma tradição mais antiga e mais ampla de pensamento e prática educacionais, de acordo com a qual as coisas mais importantes – talento, perspicácia, virtude – só podem ser aprendidas por conta própria.” (SCHON, 2000:73)

O ateliê se apresenta como o meio para se exercitar a idéia do “aprender fazendo” que norteia a técnica de ensino, mas que envolve ainda, uma espécie de experimentação – uma reflexão-nação, descrita por SCHON (2000). Neste sentido, a figura do professor é fundamental para incitar o aluno a pensar, dúvidas e críticas são neste caso essenciais para um trabalho baseado no processo de produção. A interação do professor e aluno permite tais intervenções construtivas onde os problemas são levantados como desafios para que o aluno equacione.

O ateliê como técnica de ensino, exige também uma organização do espaço físico como determinante para facilitar o trabalho e atendimento personalizado. Especificamente nas disciplinas de “ateliê urbano⁵” as turmas se dividem em pequenos grupos de (em média) quatro componentes e recebem assessoramento do professor.

Desviando-se das aulas expositivas comuns, o *ateliê* engloba, portanto, estratégias de ensino em pequenos grupos e recebe um acabamento personalizado dando subsídios para sua independência como técnica de ensino. O seu uso requer, entretanto, algumas especificidades da disciplina, sendo a técnica adotada quando satisfaz a relação dos objetivos de ensino e o conteúdo a ser transmitido.

3. O ATELIÊ – e suas concepções

3.1. Na concepção dos professores

Conversa – esta é a melhor definição para a técnica de abordagem utilizada com os colaboradores desse estudo. Três foram os professores escolhidos, sendo dois com base nas disciplinas ministradas no semestre letivo de 2004. ² e um professor novato que assumiu turmas a partir deste semestre (2005.1). A escolha deste último se deve ao fato de sua experiência como professor na área de projeto urbano no estado de São Paulo visto que, até então, não ministrou aula de ateliê na UFRN.

As conversas foram dirigidas por três pontos básicos sendo: 1) em linhas gerais o que representa o ateliê para você, 2) que vantagens poderia descrever para a utilização de tal técnica e 3) quais as dificuldades que você encontra ao ministrar uma aula de ateliê. Tornou-se evidente nos três casos que as repostas não seriam estanques e que outros pontos se colocariam em destaque de acordo com a experiência ou expectativa de cada professor/ colaborador. Contudo, procura-se apresentar o conteúdo das três “conversas” abordando-as por itens interdependentes o que enfatiza e determina o caráter de diálogo empregado no texto.

⁴ Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo. (entre outras descritas no livro)

⁵ No caso do estudo as disciplinas: Fundamentos Sociais e Ambientais da Arquitetura e Urbanismo; e Planejamento e Projeto Urbano e Territorial.

⁶ Fundamentos Sociais e Ambientais da Arquitetura e Urbanismo III e Planejamento e Projeto Urbano e Territorial I.

O ateliê – inevitável para disciplinas de projeto

De maneira geral o ateliê é visto pelos professores como inevitável para disciplinas voltadas para projeto, neste caso específico – projeto de intervenção urbana. A relação teoria e prática é trabalhada em sala de aula e colocada em “cheque” no ateliê. Invariavelmente as aulas são dispostas na seguinte ordem: aula expositiva, aula de campo e ateliê. Embora os professores não descartem a possibilidade de ocasionalmente haver uma modificação nesta ordem, acreditam que a organização adotada seja a mais satisfatória para conciliar o conteúdo ao cronograma da disciplina.

O método do caso, mencionado por GODOY (1988) como uma técnica de discussão, pode ser comparado ao exercício da aula de ateliê, na medida em que o aluno trabalha a partir de uma situação real e propõe possibilidades para resolução dos problemas encontrados. O referido texto descreve etapas semelhantes à estruturação das aulas descritas: apresentação do caso – trabalhado conceitos e metodologias; estudo do caso – visita a campo, levantamento de dados; discussão em grupo – entre alunos e professor, o ateliê propriamente dito e por fim, a sessão plenária – apresentação das propostas.

A variação dessa ordem, descrita por GODOY e utilizada pelos professores/ colaboradores, poderia ser discutida ou experimentada. A possibilidade de mesclar a aula de campo, com uma breve introdução de conceitos – própria da aula expositiva – pode trazer algo de novo ao instigar nos alunos a curiosidade, considerando que a vontade de aprender está fortemente atrelada à curiosidade pessoal do aluno. LOWMAN (2004) trata a questão quanto discute a relação entre a motivação do estudante e seu rendimento nas avaliações. GODOY (1988) discute em seu trabalho os métodos ativos de ensino que têm com uma das características “*o despertar da iniciativa dos alunos que têm de descobrir o que devem aprender*”.

Numa tentativa de modificar a ordem prevista e motivar alunos para uma maior participação no ateliê, pode-se criar outras possibilidades como, por exemplo, colocar os alunos no primeiro contato diretamente com a área de estudo e juntamente com a turma retomar na aula expositiva pontos visualizados na visita prévia. Tal prática causaria uma possível desorientação inicial (na visita prévia) e posteriormente em sala, os alunos teriam oportunidade de trabalhar suas dúvidas, em uma aula expositiva e de ateliê concomitantemente.

O ateliê – interação como vantagem indiscutível

A interação originada no ateliê foi a principal vantagem descrita pelos professores, que destacam o envolvimento com a turma como a consequência mais imediata. Para eles, a interação entre os alunos é formada em sala de aula, na formulação dos grupos e na descoberta de afinidades. O ateliê mais que qualquer outra técnica, permite o entrosamento da turma que pode ser um caráter positivo para atuação do professor. A relação entre professor e aluno também se mostra benéfica, na medida em que a distância fica reduzida, no ateliê, “o professor está mais acessível”. Os professores evidenciam também, que sua proximidade com o aluno implica em facilitar o aprendizado, visto que o aluno se sente à vontade para perguntas e aberto às críticas e considerações do professor.

O relacionamento professor x aluno deve ser uma situação de maior igualdade possível, possibilitando a ocorrência das “trocas” presente no ateliê. GODOY (1988) recomenda que o próprio professor deve sempre estar aberto para as novas idéias dos estudantes. Neste sentido, ele pode explorar a vantagem deste relacionamento quando redireciona ou mesmo cria novas estratégias de ensino ou avaliação.

O papel do professor no ateliê é caracterizado por SHON (2000) a partir do relacionamento traçado entre aluno e professor (instrutor). O autor desenvolve a idéia da “suspensão voluntária da desconfiança”, sugerindo que o aluno deve “jogar-se sem saber, para descobrir o que precisa aprender”. É sobre este aspecto que se coloca a necessidade de um ponto intermediário onde professor sugere, mas se mantém atento às decisões do aluno, até detectar e respeitar o momento que o aluno adquira sua independência na elaboração do projeto.

As trocas entre os alunos são mencionadas como favoráveis embora tenham restrições. GODOY (1988) se refere a diversos autores para desenvolver a idéia de que as interações interpessoais podem produzir resultados variados. Os professores / colaboradores, desse estudo, lembram que

dependendo do perfil da turma, os trabalhos em grupos são marcados por competições de notas, controle na divulgação de dados para outros grupos, o que reflete uma grande rivalidade na produção dos trabalhos. Nestes casos, é preciso identificar tais características da turma e criar mecanismos de maneira que o aprendizado geral seja prioridade. Entretanto, em turmas com outro perfil – a interação cordial – permite um aproveitamento maior no ateliê e as orientações e interferências do professor fluem com facilidade e naturalidade entre todos da turma.

O ateliê – um processo de produção

Seguindo sua própria definição, é através do ateliê que a prática do projeto é vivenciada, desenvolvida e absorvida pelo aluno. “(...) é nesse tipo de evento [ateliê] que há mais probabilidade de que os esboços do processo de projeto sejam visíveis” (SCHON 2000: 47). Os professores/ colaboradores concordam e acrescentam que a finalidade do ateliê é também de acompanhar o processo de aprendizagem do aluno. O processo de criação em sala de aula permite que o professor chegue a cada aluno e identifique suas potencialidades, limites e sua evolução no percurso de produção do trabalho. Entretanto essa especificidade do ateliê se mostra condicionada à participação do aluno, que atrela (apenas) sua frequência em sala de aula ao cumprimento de seus deveres. É comum o ateliê ser substituído, pelos alunos, por um simples “dever de casa” e a correção do trabalho final acaba limitada ao produto de um processo invisível aos ensinamentos do professor.

Contrariando a realidade vivenciada no curso da UFRN, o professor /colaborador com experiência anterior em São Paulo, relata a dificuldade de se desenvolver um acompanhamento efetivo em turmas com sessenta alunos⁷. No caso em questão, as turmas com aulas noturnas, quando se envolviam na produção dos projetos no ateliê exigiam do professor uma atenção dividida, onde o tempo se tornava um inimigo implacável. A divisão da turma em grupos favorece o assessoramento, mas ainda assim, o professor solitário dificilmente atenderá a todos e a avaliação do processo de produção fica prejudicada. O professor em questão adotou um cronograma de etapas a serem cumpridas e a cada ateliê procurava verificar o avanço dos grupos.

Acompanhar o processo de aprendizado do aluno, mas que um método de avaliação, representa um importante indicador de apreensão da disciplina. O ateliê permite que o professor ministre novas aulas expositivas, incite a turma a pesquisar ou simplesmente se detenha mais naquele aluno ou grupo onde se identifica alguma dificuldade. WERNECK (1992) acredita que “dar notas” ao trabalho finalizado compromete o estímulo ao aprendizado. O caminho percorrido pelo aluno é o que realmente demonstra o teor de seu aprendizado. Cabe aqui o questionamento: especificamente nos projetos de intervenções urbanas, como resultaria uma avaliação baseada apenas no resultado final? Em SHON (2000) verifica-se a importância das decisões do aluno durante o processo de elaboração do projeto. Diante as várias possibilidades, visíveis no andamento do processo, a escolha do aluno é justificável e demonstra seu conhecimento. Dificilmente se avalia com justiça, quando somente os resultados são observados.

O ateliê – dificuldades e experiências

Diante o desafio de ministrar aulas de ateliê o professor constantemente se depara em situações por vezes tão tradicionais quanto o ateliê, como também, com dificuldades que surgem a partir de novas práticas e novas concepções adotadas pelos professores. No caso deste estudo, muitas dificuldades foram expostas nas conversas com os professores/ colaboradores, dentre elas, trabalhar ateliê com turmas grandes; a rivalidade dos grupos numa mesma turma; o espaço físico e a necessidade de impor o aproveitamento do aluno no ateliê.

O espaço físico inadequado foi mencionado por apenas um, dos três professores, e o destaque se dá pela configuração das salas destinadas ao ateliê na UFRN. As salas em questão (no bloco G do setor de aulas IV) possuem quadro de giz, pranchetas grandes, bancos e ventiladores de teto. Os grupos organizados nas aulas de ateliê “urbano” se reúnem em uma ou duas pranchetas e se organizam na sala para receber orientação dos professores. Geralmente criticadas para o uso em

⁷ As turmas dos professores entrevistados tinham menos de 30 alunos (nas disciplinas ministradas na UFRN).

aulas expositivas, tais salas são vistas como as que melhor atendem às necessidades do ateliê. Entretanto, os alunos ao assistirem as demais aulas nos laboratórios, equipados com aparelhos de ar condicionado, computadores, cadeiras de braço (carteiras) e equipamentos de projeção de imagens, não aceitam bem a idéia da mudança de local para o ateliê. Em que pese a falta de algumas melhorias necessárias às salas de ateliê, as reclamações dos alunos, relatadas pelo professor, podem ser encaradas pelo desuso das pranchetas, que acabam sendo irrelevantes e desconfortáveis para um encontro improdutivo, uma aula reduzida ao equacionamento de dúvidas.

Tal fato levanta a questão da falta de participação efetiva dos alunos nas aulas de ateliê. Eis a maior dificuldade encontrada pelos professores. Eles encaram a questão com realismo e buscam maneiras de amenizar e atrair o aluno para que produza no ateliê. O controle no processo de criação dos projetos foi mencionado pelos três professores/ colaboradores, onde dois relataram mecanismos usados que vão além do controle de frequência e da “vistoria” em todos os grupos a cada aula.

A exigência de um plano de trabalho explicitando e apresentando cronogramas das tarefas a serem cumpridas, até a finalização do projeto de intervenção, garantiu para o professor um acompanhamento importante no sentido de conhecer o que seria tratado a cada aula pelos grupos. Seguindo o plano de trabalho como norteador da elaboração do projeto, a etapa final seria a apresentação de um memorial descritivo, como uma reflexão do processo produtivo. Entretanto, segundo relato do professor, a metodologia usada se mostrou insuficiente, com pouco ou nenhuma apreensão do seu real significado pelo aluno.

Um dos professores /colaboradores relatou uma inquietação na sua atuação quanto à metodologia do ensino de projeto vivenciada pelo ateliê. Ele define sua atuação com uma proposta de trabalho incluindo um sistema de pontuação a cada etapa apresentada pelos alunos, como uma avaliação contínua ao processo de elaboração dos trabalhos. Para tanto é preciso criar etapas bem definidas e estruturadas, como também atreladas ao cronograma da disciplina. Entretanto o professor em questão se depara com o desenvolvimento do projeto de forma pessoal (ou do grupo), qual seria o tempo para o processo de criação? Como manter uma metodologia que atenda às variações do ato de projetar? Como manter as exigências de cada etapa isoladamente? Existe realmente uma ordem?

Como respostas aos seus próprios questionamentos o professor/ colaborador mencionado, expõe a dificuldade de encontrar o ponto de equilíbrio. TROCMÉ –FABRE (2004) ao descrever o processo de aprendizagem, indica que cabe aos educadores revelarem ao aprendente o seu próprio potencial e não devem estar presentes ao longo de todo o percurso de aprendizagem. Daí a necessidade do professor respeitar o tempo do aluno e identificar o momento em que ele adquire autonomia. “*O mestre pode apenas facilitar os meios de aprender e levar o aprendente ao limiar de sua autonomia*”. (TROCMÉ –FABRE, 2004:17)

3.2. Na concepção dos alunos

Seguindo a abordagem definida para os professores, uma entrevista elaborada com os mesmos eixos norteadores foi aplicada aos alunos. A escolha dos colaboradores se deu de maneira aleatória, acompanhando o critério básico do semestre letivo que estavam. Sendo assim, o estudo contou com os alunos do 6º período – pagaram duas disciplinas de ateliê, no 4º e 5º período respectivamente: fundamentos sociais e ambientais da arquitetura e urbanismo 3 e Planejamento e Projeto Urbano e Territorial 1; e a turma de alunos recém formados – 2004.2.

Ateliê – alunos do 4º período

As aulas de ateliê, na disciplina paga no 4º período, recebem um caráter de complemento da aula expositiva havendo uma discussão em sala de aula, mas ainda assim, grande parte do trabalho é desenvolvida em casa. Considerando a disciplina⁸ ministrada, pode-se avaliar como plausível tal comentário, visto que se trata do primeiro contado com uma nova metodologia, onde as bases teóricas para posterior intervenção são traçadas. Neste sentido, os alunos têm no ateliê a

⁸ Fundamentos sociais e ambientais da arquitetura e urbanismo 3

oportunidade de, com os dados em mãos (após a visita em campo), entender o que é esperado deles e efetivamente associar ao que foi visto na aula expositiva.

A conversa com os alunos permitiu a percepção que, as impressões do ateliê, recebem uma avaliação pessoal, varia de acordo como cada aluno apreende o sentido da aula e da sua participação. O fato é que efetivamente há uma participação, entretanto, para uns a importância da aula é definir e explicar um roteiro a ser seguido no trabalho final. Para outros, além do “roteiro” o ateliê garante uma discussão que não apenas direciona o trabalho em andamento, mas permite uma avaliação prévia, é o momento para detectar erros, modificar escolhas ou ratificar o caminho escolhido para o desenrolar do trabalho. SHON (2000) descreve essa rotina do ateliê como uma reflexão intermediária, uma reapreciação do problema.

Os alunos mencionaram como vantagem do ateliê, a oportunidade de discutir também assuntos relacionados às outras disciplinas. Neste comentário fica evidente a influência do trabalho integrado, que no período em particular, abrange quase a totalidade das disciplinas. Os alunos descrevem como a discussão com o professor (específico do ateliê “urbano”) e com os outros grupos permite uma apreensão mais ampla da integração.

O comportamento diverso entre os grupos, refletido nas entrevistas, reforça a dificuldade no trabalho em sala de aula. Alguns dos alunos/ colaboradores enfatizam que o ateliê somente cumpre sua função quando os grupos realizam a coleta de dados, caso contrário, a aula se resume a uma reunião de pessoas e uma conversa generalizada à espera da lista de chamada. Evidentemente, se a seqüência proposta pelo professor: aula expositiva, campo e ateliê, não é vivenciada, não existem dúvidas nem material algum para que o professor desenvolva uma orientação aos grupos.

Os entrevistados ressaltam ainda, que o tempo se coloca como obstáculo para o levantamento de dados, considerando que esta disciplina se caracteriza por um trabalho de campo amplo que associado à inexperiência, exige muito dos alunos. Outra questão relevante é a urgência que os estudantes demonstram em projetar, alguns ignoram a importância da metodologia trabalhada com eles neste período e ficam desestimulados para visitas e levantamentos de dados que “não serão aproveitados”.

É de fato surpreendente o posicionamento dos alunos. A consciência das vantagens e possibilidades que o ateliê pode proporcionar está presente nas conversas, chegando a sugerir a criação de mecanismos de cobrança que garantam um melhor aproveitamento no ateliê.

Ateliê– alunos do 5º período

Na seqüência da entrevista com os mesmos alunos, a conversa é focalizada para o ateliê vivenciado por eles no 5º período, na disciplina de Planejamento e Projeto Urbano e Territorial 1.

Neste período são apresentados à turma, conceitos de planejamento, desenho urbano e legislação, como base para uma proposta de intervenção realizada por eles na mesma área de estudo do 4º período. Assim, o ateliê é visto pelos entrevistados, neste momento, como uma aula voltada para orientação. O trabalho mesmo sendo realizado em casa, seria discutido e reformulado na sala de aula com o professor. Entretanto, os alunos enfatizam que não houve um acompanhamento dos trabalhos no ateliê e consideram que o professor extrapolou nas exigências do plano de trabalho, desviando a atenção do processo de elaboração das propostas de intervenção.

Embora com algumas divergências entre os entrevistados é certo que o mecanismo usado pelo professor para direcionar a formulação dos projetos, não atingiu o esperado e foi novamente exigido para avaliação na última unidade.

Alguns alunos relatam ainda, que o acompanhamento dos grupos obedecia a uma mera constatação do rendimento, a discussão e a retomada de conceitos, equacionamento de dúvidas e o direcionamento das orientações específicas para cada grupo e suas especificidades foram substituídas pela prioridade dada à avaliação e ao controle do processo.

Nesta disciplina o aluno tem seu primeiro contato com o projeto de intervenção urbana e sua ansiedade pelo projeto é enfim saciada, o aluno é levado a fazer aquilo que ainda não sabe fazer. Neste sentido, SHON (2000) discute as características da educação para o projeto, para ele,

deve-se somar, pelo menos na fase inicial do ateliê, a experiência de mistério e confusão dos alunos à demonstração, instrução e reflexão do professor/ instrutor.

Ateliê – alunos recém formados

A conversa realizada com os alunos recém formados foi caracterizada por uma reflexão, com o olhar focado nas disciplinas da área de planejamento urbano. Em linhas gerais o relato dos alunos apresentou uma descrença total no ateliê, por vezes recebendo uma descrição de maneira enfática: “o ateliê não funciona”.

As vantagens relatadas por eles se limitam à interação dos alunos e deles com o professor e, a característica do ateliê no 4º período, como uma aula voltada para discussão e equacionamento de dúvidas. Os alunos/ colaboradores argumentam de maneira simplista que o ateliê não funciona, por não cumprir com os procedimentos a que se propõe. Se excetuado o 4º período, o ateliê “se perde” e estende-se até o 9º por exigências curriculares.

As condições físicas da sala de aula são observadas, em sua maioria, como empecilho para produção em sala de aula. Citando outras universidades, alguns dos alunos/ colaboradores consideram que na UFRN não há uma apreensão do espaço como local para aprender e criar, enfim, o aluno não usufrui daquele espaço como seu. Inicialmente presos aos comentários sobre a falta de equipamentos e a configuração espacial das salas destinadas ao ateliê eles consideram, no desenvolvimento da conversa, que é possível também uma dificuldade de carga cultural, ou mesmo distâncias. Analisando as outras instituições exemplificadas nas justificativas, percebeu-se que se localizam em grandes metrópoles e a distância casa – universidade impõe um outro ritmo de vida aos alunos. Dessa forma, os alunos passam mais tempo na universidade e procuram usufruir totalmente do espaço disponível e equipado para ele.

4. Em busca de um diálogo

Um coringa metodológico. Com essa definição considera-se abranger de maneira totalitária o ateliê, apoiando-se nas concepções identificadas nas análises das entrevistas e da bibliografia utilizada. É possível identificar no ateliê uma vasta gama de opções para que o professor lance mão em virtude dos objetivos e das necessidades da turma.

A prática de ateliê observada neste estudo reflete isso, e paradoxalmente, evidencia sérios problemas que são vivenciados na prática. A postura dos alunos frente ao problema causa verdadeiramente uma surpresa: não apenas demonstram conhecimento, mas evidenciam as possibilidades e posturas de cobrança que devem ser tomadas pelos professores. Ou seja, assumem, de certa maneira, a sua própria negligência.

Neste contexto, os professores se demonstraram cientes e comprometidos em buscar soluções, sendo importante salientar, as experimentações a que cada um se propõe. Entretanto, em se tratando da amplitude didática do ateliê, é preciso mais. Ora, se há consciência do problema, propõe-se um diálogo. Interagir com a turma facilita a implementação de mecanismos de cobrança e estímulo.

O estudo vislumbrou ainda, à inquietação do professor que aborda questões mais amplas, como a metodologia de ensino do projeto. Frente às possibilidades de abordagem, este estudo considera que dificilmente se chegará a um consenso quanto ao ensino do projeto, mas a prática de ateliê de projeto é compreendida como inevitável para o seu aprendizado. Resta apenas associar experiências e vivências ao diálogo aberto e irrestrito, numa busca continua para garantir o uso do ateliê como técnica de ensino.

5. Bibliografia Consultada

- GODOY, A. A discussão em sala de aula. In: GODOY, A. Didática para o ensino superior. São Paulo: Iglu, 1988.
- LOWMAN, J. Dominando as técnicas de ensino. São Paulo: Atlas, 2004.
- SCHON, D. O processo de projeto como reflexão-na-ação. In: SCHON, D. Educando o profissional reflexivo: um novo designer para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TROCMÉ-FABRE, H. A árvore do saber aprender. São Paulo: Triom, 2004.
- WERNECK, H. Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo. Petrópolis: Vozes, 1992.