

ATELIÊ VERTICAL DE PROJETO: CERTEZAS E DESCOBERTAS NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE

BAY, Maria Inês (1); POUSADELA, Miguel Angel (2); VIEIRA, Jorge Luiz (3)

- (1) Arquiteta, Mestranda Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGG-UFSC, Coordenadora Adjunta do Curso e Professora de Projeto de Arquitetura e Urbanismo - Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, (e-mail: bay@unesc.net).
- (2) Arquiteto, Mestrando Programa de Pós Graduação em Engenharia Civil da Universidade Federal de Santa Catarina - PPGEC-UFSC, Professor de Projeto de Arquitetura e Urbanismo do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, (e-mail: miguelpousadela@hotmail.com).
- (3) Arquiteto, Ms em Geografia - UFSC, Coordenador do Curso e Professor das disciplinas de Projeto de Arquitetura e Urbanismo, de Análise do Espaço Urbano e Regional e de Desenvolvimento Regional e Urbano - Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, (e-mail: jov@unesc.net).

RESUMO

O presente trabalho analisa o processo de construção do sistema de ATELIÊ VERTICAL de Projeto como a proposta didático-pedagógica estruturadora do Curso de Arquitetura e Urbanismo que atualmente está em processo de implantação na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), na cidade de Criciúma-SC. No marco da discussão nacional sobre a necessidade de renovação do ensino de arquitetura reiniciada em 2003, em Natal-RN, o Ateliê de Projeto passa a ter um papel privilegiado como um ambiente imprescindível para desenvolver novas práticas pedagógicas que visem à construção coletiva do conhecimento projetual e seu reatamento na comunidade onde o centro de ensino está inserido. Propõe-se, nesse curso, que esta abordagem se estruture sobre dois conceitos didáticos fundamentais: o tema-problema e o sistema de Ateliê. O artigo expõe certezas, dúvidas, conflitos e respostas que surgem no desenvolvimento de um processo de ensino de projeto inovador que mexe com crenças e paradigmas consagrados através de teorias e práticas que precisam ser revisadas.

ABSTRACT

The present work analyses the construction process of the VERTICAL ATELIER of Project system as a pedagogic proposal structured by the Architecture and Urbanism Course presently in process of introduction in the University of the South Extreme Catarinense (UNESC) in the Criciúma city –SC. In the mark of the national discussion about the need of the architectural teaching renovation, restarted in 2003 in the Natal city-RN, the Atelier of Project starts to have a privileged paper as an essential environment to develop new pedagogical experiences that aim for the collective building of project knowledge and its reflection in the community where the teaching center is inserted. It's proposed in this case, that the approach is to be structured on two fundamental didactic concepts: the theme problem and the atelier system.

This article exposes certainties, doubts, conflicts and discoveries that emerge in the beginning of an innovator process of project teaching that touches beliefs and paradigms consagrated throw the theories and practices that need to be revised.

Introdução

O presente trabalho analisa a experiência de ensino de projeto no Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade do Extremo Sul Catarinense (CAU-UNESC), no marco do Ateliê Vertical-Integrado de arquitetura e urbanismo e suas relações presentes e futuras com o conjunto de disciplinas e o Trabalho Final de Graduação. O curso está em processo de implantação, a partir do primeiro semestre de 2003, e desenvolve atualmente a sexta fase.

Historicamente, os arquitetos ensaiam a busca de soluções às sucessivas crises do ensino de arquitetura, saindo do campo disciplinar específico para mergulhar em outras áreas do conhecimento. Assim, nos anos 70, muitos definiram a arquitetura como fenômeno social e acreditaram que as respostas às crises da disciplina viviam das ciências sociais: principalmente antropologia, economia e sociologia (AES). Em termos de ensino de projeto no Ateliê, esta atitude significou, em muitos casos, o abandono parcial ou total da atividade projetual, mas criou um avanço qualitativo: a consciência da importância do conhecimento transdisciplinar. Esta proposta pedagógica das correntes docentes mais progressistas da universidade foi pensada como alternativa ao ensino vazio do projeto entendido como um processo neutro, não “contaminado” pela ideologia.

Segundo ARTIGAS (1999), as condições do mundo contemporâneo nos colocam frente a um novo cenário: por um lado o desenvolvimento da tecnologia e da multiplicação da riqueza material possibilita a ampliação do campo de ação do arquiteto, enquanto de outro, a distribuição desigual das riquezas geradas e a degradação ambiental e o esgotamento das fontes de recursos naturais, estão a exigir uma postura contextualizada do arquiteto diante do seu campo de ação. Esta é uma preocupação fundamental que deve ser perseguida pelas escolas de arquitetura e urbanismo no cenário das transformações sociais e culturais que se apresentam em nosso país.

Hoje no intuito de procurar respostas à crise do ensino de projeto, ainda fora do campo específico da arquitetura, leva um número expressivo de professores e pesquisadores a navegar os vastos mares das Ciências da Educação e do Conhecimento (pedagogia, epistemologia, lingüística) o que por enquanto está demonstrando que sair do porto da especificidade é relativamente fácil, mas que o regresso não fica totalmente assegurado. A necessária viagem especular, pelo mar do conhecimento pedagógico, não deve desviar as mentes pesquisadoras do objetivo final de regressar ao campo do conhecimento projetual, logo de atingir as novas praias, para criar respostas àquelas crises que provocaram a partida. Sem dúvida que, num futuro imediato será imprescindível o trabalho integrado com pedagogos e psicólogos sociais, entre outros profissionais, no Ateliê de projeto.

O ensino de projeto continua se debatendo entre pares de opostos que o acompanham desde o início: arte x ciência, fragmentação x integração, parte x todo, ensino x aprendizagem, verticalidade x transversalidade. É justamente ali onde radica a fonte dos conflitos, na impossibilidade de construir o conhecimento integrando e não somando aquilo que nasceu dividido. Nesse sentido o Ateliê Vertical de Projeto oferece um caminho para pesquisar uma pedagogia de construção coletiva do conhecimento, a partir da análise crítica da realidade.

Objetivos do artigo

1. Gerais

Contribuir para o necessário processo de renovação do ensino de graduação, através da análise de uma proposta pedagógica, que visa resolver, desde o início, questões que dizem respeito à atual crise do ensino da arquitetura como campo disciplinar.

Contribuir na discussão sobre novos caminhos para o ensino de arquitetura, no âmbito nacional, através do presente seminário.

2. Específicos

Permitir a troca de experiências com outras instituições e debater o leque das contribuições recebidas, através da difusão do seu processo de construção;

Contribuir na coesão e na formação permanente do corpo de professores do curso, através da reflexão continuada sobre a própria prática pedagógica;

Contribuir na discussão interinstitucional dos critérios de avaliação dos Cursos de Arquitetura.

O contexto regional e urbano

O curso de Arquitetura e Urbanismo da UNESC propõe-se contribuir na busca de novos conhecimentos e de soluções alternativas para as questões da urbanização e do habitat, não só relativos ao município de Criciúma, mas aos demais municípios que compõem as regiões da AMREC (Associação dos Municípios da Região Carbonífera) e AMESC (Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense).

A proposta de implantação do Curso de Arquitetura e Urbanismo na UNESC, tendo em vista a análise da demanda, se justifica por motivos que vão desde o processo de urbanização da região Carbonífera, a produção da construção civil no município de Criciúma, a presença de arquitetos na cidade, os cursos de graduação de áreas afins, até os cursos de extensão e pós-graduação da UNESC.

Ao longo do período em que a Região Sul de Santa Catarina experimentou seu mais intenso crescimento econômico, baseado na atividade carbonífera, se consolidou uma rede de cidades importantes, tendo como pólos as cidades de Criciúma e Tubarão. Porém, o crescimento econômico propiciado pela atividade de extração e beneficiamento do carvão mineral, não se refletiu na mesma intensidade no desenvolvimento social. O crescimento demográfico acelerado, entre as décadas de 1950 e 1980, levou a um déficit habitacional estimado entre sete mil a dez mil moradias no início do ano 2000. Ao mesmo tempo, o processo de mecanização dos métodos de lavra nos anos 80, reduziu a oferta de emprego e ampliou o desastre ambiental.

O meio institucional de referência do curso

A Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) foi criada, em 1997 a partir da Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI), que existia desde 1969, com a missão de promover o desenvolvimento regional para melhorar a qualidade do ambiente de vida da população do Extremo Sul Catarinense.

Na análise de demanda, foi considerada a existência do curso de arquitetura da UNISUL, na cidade vizinha de Tubarão, distante apenas 60 Km ao norte de Criciúma, e para onde se dirigiam muitos alunos dos municípios da AMREC e da AMESC. Diante deste fator, se apostou na qualidade do projeto pedagógico e do corpo docente, e em laboratórios específicos bem equipados para atrair a demanda regional. Diferente de outros cursos, que funcionam em tempo integral ocupando dois períodos, se propôs na UNESC um curso vespertino em tempo integral único, com carga horária diária máxima de seis horas/aulas.

O novo curso de arquitetura se insere, a partir do primeiro semestre de 2003, numa estrutura de campus que contava com vinte e dois cursos. Cursos afins forneceram a possibilidade de compartilhar professores e laboratórios: Engenharias de Agrimensura, Civil, Ambiental e de Materiais, Artes Visuais, Direito, Geografia e História.

Como também aconteceu com outros cursos de arquitetura no Brasil, os professores fundadores têm sua formação, principalmente, na prática profissional de escritório e na militância nas entidades de classe. Neste caso, foi o próprio grupo de arquitetos responsável pela Assessoria de Planejamento do Espaço Físico da Universidade que idealizou o curso.

Objetivos do curso

Os direitos à cidade e ao meio ambiente são Direitos Humanos, que atingem a todos seus habitantes sem exclusões. Este é um objetivo do Curso, consubstanciado com a missão da UNESCO, que é “Promover o Desenvolvimento Regional para melhorar a qualidade do ambiente de vida”. O Estatuto da Cidade é um poderoso instrumento de controle da função social da propriedade, através de gestões democráticas da coletividade, o que requer o engajamento dos profissionais arquitetos e urbanistas numa visão social inclusiva, de participação da sociedade nas decisões que dizem respeito à qualidade do espaço urbano.

O perfil profissiográfico do arquiteto a ser formado pela UNESCO é de um profissional apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com uma visão de que estes são agentes preponderantes na produção da cidade e da arquitetura – com relação à concepção e organização do espaço, ao urbanismo, à construção de edifícios, bem como à conservação e valorização do patrimônio construído, proteção do ambiente natural e à utilização racional dos recursos disponíveis.

Organização didático-pedagógica do curso: O Ateliê Vertical de Projeto

O curso se estrutura sobre dois conceitos didáticos fundamentais: o tema-problema e o sistema de Ateliê. A definição do tema-problema desempenha papel fundamental para a perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar que se pretende alcançar.

A concepção didático-pedagógica do curso se inspira nos fundamentos do Estudo do Meio (Bittencourt, 1992), um método que propicia trabalhar o conhecimento a partir da realidade concreta, permitindo que os alunos, à medida que constroem o conhecimento, vão se apropriando dessa realidade para propor, então, as ações transformadoras sobre o mesmo. Essencialmente, este método permite abordar o processo de ensino-aprendizagem a partir do concreto ao abstrato, voltando ao concreto com uma ação transformadora.

Muitas vezes o termo Ateliê é utilizado pelos próprios professores com significados bem diferentes: às vezes é uma atividade, outras é um sistema de trabalho ou método de ensino, e outras, simplesmente o ambiente ou espaço físico onde alunos e professores desenvolvem o processo projetual.

Segundo SEGNINI Jr (1983), o Ateliê é uma atividade exercida pelo conjunto da escola visando a produção da arquitetura a nível “acadêmico”, através da troca de informações, do convívio mais efetivo e dinâmico entre professores e alunos, onde os esforços se congregam na criação arquitetônica sem segregação à contribuição intelectual de cada aluno cursando qualquer segmento da escola; e o Ateliê é, portanto, um sistema de trabalho privilegiado onde se desenvolve, sob orientação docente e em processo amplo e contínuo durante todo o período acadêmico, o potencial de cada aluno, individualmente ou em grupo, tendo como subsídios a bagagem cultural, a potencialidade criativa e a informação básica das cadeiras que compõem o currículo da escola.

Ao longo da história, o Ateliê já passou por momentos de verticalidade, horizontalidade, integração, totalização e fragmentação; fenômeno este que aconteceu nas escolas de arquitetura de muitos países latino-americanos, nas décadas de 60 e 70, como resposta de

adequação aos ventos de transformação social que caracterizaram aquele período da nossa história.

O Ateliê considerado como o espaço físico não é suficiente para assegurar a integração vertical do trabalho das diferentes fases; portanto, o sistema de Ateliê é mais um conceito didático-pedagógico que um lugar de trabalho.

Para SEGNINI Jr (1983), *o ateliê vertical desenvolvido pela Faculdade de Arquitetura da Universidade Mackenzie, de São Paulo, entre 1980 e 1982, “estava estruturado sobre duas linhas mestras e fundamentais: 1) O Ateliê, como instrumento da atividade-fim da escola, sempre em programação trienal, acompanhado de suas diversas ramificações, como os laboratórios de meio ambiente, de concepção estrutural, e outros das cátedras optativas necessárias; e 2) As cadeiras técnicas, humanas e artísticas, que compõem o currículo da escola como atividade-meio do curso”. Conservando-se basicamente sua composição atual, deve paulatinamente proceder a uma integração mais eficiente aos objetivos do ateliê.*

O processo histórico do Ateliê do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNESC desde sua criação

A escolha dos temas busca a formação do aluno como um arquiteto capaz de encarar o objeto do seu trabalho, sempre a partir da inserção do mesmo na cidade, da qual é parte integrante. A repetição das atividades faz parte do processo de projeto. O aluno deve compreender que um exercício nunca fica totalmente esgotado como experiência.

No período inicial de implantação do Curso, a proposição dos Temas é realizada na base de critérios previamente estabelecidos pelo colegiado do Curso: pertinência, acessibilidade às informações e introdução das novas disciplinas com o objetivo de adaptar sua complexidade ao nível das fases.

A primeira turma do curso iniciou em 2003/1, trabalhando o tema Poluição Visual, de forma abrangente sobre o espaço urbano. No caso da região carbonífera, o conceito de poluição adquire forte conotação local. Foram escolhidos diversos recortes espaciais, a partir do programa do poder público de reestruturação dos centros de bairros. Nesta experiência observou-se que o trabalho dos alunos limitava-se ao desenho de plantas baixas com ênfase na redefinição do uso dos espaços públicos em detrimento de propostas projetuais mais concretas.

Em 2003/2, foi escolhido o tema “acessibilidade e desenho universal”, por se estar discutindo, naquele momento, as novas normas, especialmente a NBR 9050. As duas turmas de alunos (1ª e 2ª fases) trabalharam exercícios de análise e ante-projetos de adaptação dos edifícios ou de espaços públicos (praças e áreas de acessos de edifícios públicos), correspondentes aos ementários de cada fase. Aqui, os alunos da 2ª fase interpretaram o trabalho interfase como uma repetição da experiência anterior e, portanto, como uma limitação da aprendizagem.

Na tentativa de motivar o Curso na questão dos equipamentos esportivos para os Jogos Olímpicos, foi escolhido o tema “Esporte, lazer e socialização” para o semestre 2004/1. Foi um semestre rico na formulação de conceitos sobre o tema, abrindo um leque amplo de possibilidades para alunos e professores explorarem no ateliê. O ponto de partida para os recortes foram os projetos de Esporte e Lazer em desenvolvimento pela administração municipal. Esses recortes eram extensos, tomando muito tempo na leitura e análise dessas áreas, o que prejudicou a fase de proposição. Revelouse, neste semestre, a dificuldade dos professores para dominar diferentes estratégias pedagógicas segundo a fase, dando cumprimento às ementas, ao trabalharem simultaneamente com três fases, já que as etapas de discussão e conceituação do tema, e de leitura e análise dos recortes foram interfases. Ficou evidente, assim, que não é suficiente o professor de projeto ser um profissional da arquitetura, é preciso “também” ser um profissional do ensino.

No segundo semestre de 2004, a sociedade cricumense e o poder político municipal discutiam o projeto do Parque das Etnias, numa área da Prefeitura Municipal, localizada no bairro Próspera, entre o centro da cidade e o centro daquele bairro. Em função desta discussão, o curso decidiu trabalhar o tema Arte e Cultura na Cidade, já com o recorte determinado.

Dada a historicidade do tema e a necessidade do estudo mais detalhado da evolução da área, a etapa de análise ficou muito longa em relação à etapa de projeto. Isto, somado à dimensão do recorte da área, à complexidade das variáveis envolvidas e ao fato de contarmos com as quatro fases, dificultou a coordenação das diferentes fases e das respectivas dinâmicas, tanto de grupos quanto individuais.

Foi identificada como um problema a condição excepcional da fase mais adiantada de assumir o papel de condução do processo, que seria destinado à 8ª fase, de acordo com o estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso.

Questões que permeiam o debate pedagógico na equipe docente

1. Ateliê Vertical x Ateliê Celular: o perigoso e irresistível encanto da fragmentação do conhecimento;
2. Ateliê Vertical e Ateliê Total ou Ateliê Vertical Integrado de projeto: até onde é possível integrar o conhecimento na formação do profissional generalista;
3. O campo profissional é uma referência de integração ou uma reafirmação da fragmentação?
4. Verticalidade e transversalidade: o projeto arquitetônico como uma seqüência interfases e a integração das outras áreas do conhecimento;
5. A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP): uma responsabilidade compartilhada do corpo de professores;
6. As limitações que impõe o marco institucional. As Diretrizes Curriculares do CEE-MEC;
7. As dificuldades de integrar um corpo de professores coeso a partir das diversas formações e experiências individuais;
8. O tema problema comum: realidade e ficção na integração interfase e transversal.
9. Como mudar andando: a transformação consciente de paradigmas nos modelos “consagrados” de ensino pré-existentes;
10. O papel da Pós-graduação na formação acadêmica dos professores;
11. A qualidade do projeto pedagógico, das instalações e dos equipamentos deverá ir acompanhada da formação específica continuada dos professores: a qualidade do ensino é diretamente relacionada com a qualidade do corpo docente.

A análise-crítica urbana é sempre o ponto inicial do processo projetual, a partir do qual surgirão as arquiteturas que objetivarão responder às necessidades da comunidade da área de intervenção escolhida. A interpretação do fenômeno urbano está sempre presente como parte do processo de transformação da realidade. O estudo da cidade como objetivo norteador da pesquisa projetual, exige o reconhecimento e compreensão da região da qual ela faz parte. Este é um trabalho conjunto de professores e alunos pois o professor não tem o compromisso de conhecer tudo (do saber total). Ele também se constrói construindo o conhecimento junto com os alunos.

Os exercícios de projeto são derivados dos estudos urbanísticos prévios, realizados pela fase mais avançada, conforme previsto no projeto do curso - o curso está em processo de implantação da 6ª fase – com a participação de todos os professores de projeto. Esta equipe de

professores e alunos deve estudar a área problema e propor seu planejamento integral, determinando os pontos de intervenção para cada uma das outras fases. Isto já foi apontado como a principal causa na diminuição do tempo destinado ao processo projetual, pois os alunos mais avançados ainda não estão preparados para essa atividade, correspondente à 8ª fase.

A inclusão de uma nova fase a cada semestre gerou, nos professores de projeto, a sensação de estar reinventando todo o Ateliê de cada vez. Isto pode significar a existência, nos professores, da idéia de “sistema orgânico”, ou seja “um conjunto de partes pertencentes a uma mesma família, relacionadas entre elas, que têm propriedades e com as quais é possível realizar operações e, em cujo conjunto, o que acontece em quaisquer das suas partes reflete, de uma certa maneira, em todo esse conjunto” (Gregório Klimovsky).

Propostas

1. Reproduzir nas disciplinas-meio o estudo do tema como contextualização dos conteúdos junto ao desenvolvimento das habilidades. O tema deve operar como contexto e não tão só como pretexto nas disciplinas-meio. Nestas, o professor deve criar suas estratégias didático-pedagógicas, a partir das necessidades que aluno gera no próprio processo projetual desenvolvido no Ateliê. As disciplinas meio devem trabalhar do todo para a parte, acompanhando o processo de projeção.

2. Transformar o Ateliê Vertical em Ateliê vertical Integrado: Modificando a relação atual que os alunos e professores estabelecem entre o processo de projeto e os conhecimentos produzidos nas disciplinas-meio, equilibrando seu tradicional caráter teórico, através de atividades desenvolvidas no Ateliê.

Reconhecendo a necessidade de uma certa “autonomia” didático-pedagógica das 1ª e 2ª fases, elas podem ser tratadas como disciplinas-meio dentro do Ateliê, mas respeitando uma relação de equilíbrio entre o caráter instrumental dos exercícios e a necessidade de referenciar o objeto ao “lugar”.

A disciplina de projeto arquitetônico e urbano se desenvolve ao longo de todas as fases (começando desde a primeira) e ocupa o 40% do total de horas aulas do curso, incluindo a disciplina de Tópicos Especiais em Projetos e o Trabalho Final de Graduação (TFG).

Os objetivos gerais de cada disciplina-meio são os mesmos da disciplina de Projeto de Arquitetura e Urbanismo, que é a disciplina integradora do processo de ensino-aprendizagem no curso.

O conceito de Ateliê visa articular responsabilidades desde os mais avançados e experientes alunos para os das fases iniciais. Os alunos da 8ª fase assumem assim o papel de condução compartilhada do Ateliê com os professores o que, de alguma maneira, os introduz na tarefa docente.

Ao questionar o desenvolvimento linear do aprendizado e ao defender que podemos resolver problemas mais complexos do que aqueles tradicionalmente propostos para nossa idade mental e para o nosso nível de conhecimento, por meio da cooperação e da interação com outras pessoas, Vygotsky introduz o conceito de zona de desenvolvimento proximal: “distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY apud RHEINGANTZ, 2003).

Podemos interpretar esta definição como a colaboração dos alunos das fases mais avançadas com seus colegas mais novos, ou outros colegas da mesma fase com maior desenvolvimento natural próprio.

Sabemos, intuímos, que o contato dos alunos mais novos com as fases mais avançadas é de grande importância no seu desenvolvimento. Por um lado entendem que existe um caminho que é visível, inteligível e possível de ser transitado, pois aqueles que os precedem chegaram lá. Pelo outro, os alunos mais avançados podem desenvolver a visão global do ateliê como uma experiência pedagógica, que pode despertar neles o senso docente.

A escola deve possibilitar que alguns de seus alunos possam algum dia ser professores. É o necessário relevo que de outra maneira deverá ser importado. Isto só é possível se o ateliê for o espaço onde o conhecimento é construído pelo trabalho em equipe de alunos e professores.

Cada ateliê com 80 alunos pode funcionar como uma “cátedra”, com uma coordenação pedagógica articulada com os outros, através de uma coordenação geral. O tema é o nexos integrador transversal do Curso.

A questão da elaboração conjunta dos recortes a partir do tema como ponto de partida da proposta de Ateliê, tem uma conotação pedagógica prática. Permite levantar as necessidades de transformações urbanas através das linhas de ação colocadas pelos órgãos de planejamento das instituições, tanto públicas quanto privadas.

As principais dificuldades atuais do ensino

Uma das questões relevantes na delimitação do projeto de arquitetura como campo disciplinar é o tipo de articulação que deveria existir entre os campos da pesquisa, do ensino e o da prática profissional. Esta articulação está vendo-se dificultada por fatores diversos:

1. A progressiva formação exclusivamente acadêmica do professor de projeto, com abandono do exercício profissional tradicional no escritório;
2. A integração do corpo de professores do ateliê e do colegiado como um todo coeso;
3. Os critérios de avaliação dos cursos de Arquitetura, por parte do Conselho Estadual de Educação (CEE/SC) e do MEC, quanto à proporção de mestres e doutores na contratação de professores. A titulação requerida do professor para sua contratação pelas universidades tanto públicas quanto privadas poderia deixar no curto prazo fora da academia os professores que dão prioridade ao exercício profissional, e junto com eles a experiência do projeto construído. O professor especializado em pesquisa não consegue, através de poucos e limitados projetos de extensão, atingir patamar semelhante àquele.
4. A separação entre o professor, que é só pesquisador e o professor que também é profissional atuante no mercado. Fica difícil, para a universidade, conciliar os dois modelos de professores, o que faz pensar se não deveria ser o papel da própria universidade o de contribuir na criação de um terceiro modelo que integre as duas práticas, resgatando para o ensino a experiência profissional junto à pós-graduação.
5. Conhecer novos modelos de ensino-aprendizagem, que estejam em desenvolvimento em outras universidades nacionais e estrangeiras;
6. A dificuldade do professor do Ateliê Vertical de Projeto e o das disciplinas-meio, de mudar paradigmas aceitos e consagrados a partir da própria formação.

Conclusões

Segundo SEGNINI Jr (1983), *a viabilidade do Ateliê completo e integrado, não depende apenas da boa vontade e colaboração dos corpos discente e docente, mas também da implantação gradativa de condições para seu funcionamento, como uma elaboração orçamentária específica e detalhada, adequação do espaço físico, criação de coordenação em período integral, monitoria, etc.*

Na UNESCO, o desafio está sendo a construção dessas condições uma vez que o Curso está em fase de implantação.

O que o Ateliê vertical trás como inovação ao ensino de projeto primeiro e da arquitetura depois são as possibilidades de:

1. Integração dos professores numa equipe docente ao terminar com o atual ateliê celular do professor autônomo e individualista, que pouco conhece o que acontece nas fases imediatas e não troca conhecimento com seus pares;
2. Tratamento do tema problema comum, com os diversos enfoques e complexidades, segundo as diferentes fases que integram o processo de formação do aluno como um todo seqüencial;
3. O compromisso de integrar todas as áreas do conhecimento: projeto arquitetônico e urbano, tecnologia e teoria-história-ciências sociais;
4. Que a própria dinâmica do Ateliê determine a estrutura curricular e não o contrário;
5. O docente pode, pelo fato de integrar uma equipe, orientar qualquer fase do curso em qualquer momento;
6. Promover a formação de um novo professor, que possa lidar com situações inéditas e propor soluções pedagógicas coerentes. O que cria a necessidade de uma carreira de formação docente, com orientação específica para arquitetos, onde uma equipe multidisciplinar construa novos instrumentos didáticos e novas estratégias pedagógicas. Só assim poderíamos criar docentes com uma nova visão do ensino, nas áreas que ainda estão na mão dos engenheiros, com formação tradicional;
7. Incluir pedagogos que acompanhem e apoiem o trabalho docente, através de avaliações periódicas, obtidas da observação direta do funcionamento do Ateliê;
8. Incluir ,também, psicólogos sociais que poderiam trabalhar no Ateliê junto aos pedagogos contribuindo na compreensão das pautas de relacionamento que operam entre os alunos, os professores e o conhecimento criado, considerado tanto como processo quanto como produto;
9. O Ateliê Vertical de projeto ser uma experiência em contínuo desenvolvimento e construção. A dúvida e a incerteza são motivadoras permanentes para a sua transformação;
10. Evidenciar para os alunos, que eles são atores nesse processo, e que, portanto se trata de uma prática pedagógica mais democrática, com controle sobre possíveis desvios autoritários;
11. Revisar os atuais modelos de avaliação excludentes e criar outros participativos, abertos e transparentes, com critérios e variáveis claras e debatidos pelo binômio aluno-professor; e finalmente:
12. Promover a formação do profissional cidadão, capaz de ler, interpretar e se posicionar frente à realidade na qual deverá intervir.

Referências Bibliográficas

APOLLO, Juan Carlos. **Sistema de Ateliê: uma experiência concreta na Universidade da República-Montevideo-Uruguai**. Palestra no I Encontro Preparatório de Professores para o Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNESC. Criciúma-SC: fevereiro, 2001.

ARTIGAS, João Batista Vilanova. **Caminhos da Arquitetura**. São Paulo: Cosac & Naif, 1999.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes et Alli. **Estudo do Meio e outras saídas para o ensino noturno. Teoria e prática**. Cadernos de Formação n. 4. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 1992.

MARTINEZ, Silvia Alicia. **Ensaio de Construção de uma universidade crítica: a “Oficina Total” de Arquitetura de Córdoba (Argentina, 1970-1976)**. www.anped.org.br/23/textos/0201t.pdf

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESC, 2000.

NÉRICI, Imideo Giuseppe. **Metodologia do ensino: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1989.

RHEINGANTZ, Paulo Afonso. **Arquitetura da Autonomia: Bases pedagógicas para a renovação do Ateliê de Projeto de Arquitetura**. In: LARA, Fernando e MARQUES, Sonia (org). **Desafios e conquistas da pesquisa e do ensino de projeto**. Rio de Janeiro: ECV, 2003.

RHEINGANTZ, Paulo; RHEINGANTZ, Ana; PINHEIRO, Ethel. **A construção social do conhecimento no atelier de projeto de arquitetura**. Natal: Projetar 2003, Anais, Mesa Redonda (MR) n.25, outubro, 2003.

SEGNINI Jr, Francisco. **Experiência Didática – Atelier Vertical (1980/81/82)**. In: X CLEFA. X Conferência Latino – Americana de Escolas e Faculdades de Arquitetura. **Ensino e Pesquisa em Arquitetura na América Latina. Experiências realizadas: Avaliações e perspectivas**. Volume 2. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo / U.D.U.A.L. Unión de Universidades de América Latina, 1983.

UNESC - Universidade Do Extremo Sul Catarinense. Comissão de Cursos Novos. **Curso de Arquitetura e Urbanismo: projeto Pedagógico**. Criciúma-SC: dezembro, 2002.

VELOSO, Máisa; ELALI, Gleice Azambuja. **Por uma formação mais qualificada do professor de projeto de arquitetura no Brasil**. Natal: Projetar 2003, Anais, Mesa Redonda (MR) n.32, outubro, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Art Méd, 1998.