

SOBRE O CONCEITO DE ATELIÊ INTEGRAL E ALGUMAS PRÁTICAS DE ENSINO

SILVEIRA, Luís Roberto Marques da

Arquiteto, Ms, Professor assistente do Departamento de Arquitetura e Urbanismo da UFSC (luismarq@arq.ufsc.br)

Resumo

A defesa do espaço público é aqui entendida como princípio básico para a atuação docente, centrada na compreensão desta dimensão em relação à cidade, fundamental para a formação do arquiteto e urbanista dentro da universidade pública.

O presente artigo versa sobre a importância de uma cultura de projeto ainda a sedimentar-se, sendo central o papel das escolas na produção do conhecimento e reflexão crítica sobre a cidade, a condição humana e o seu habitat.

A integração do ateliê de projeto ao ateliê de urbanismo é apontada como primeiro passo para revermos a situação atual do ensino de arquitetura e urbanismo na UFSC, a partir da noção de ATELIÊ INTEGRAL, e redefinirmos a partir daí a participação da área de tecnologia, que tende a traçar um caminho independente e descompromissado com as práticas de ateliê.

Este artigo faz referência à condição do “artista-projetista” e aos ciclos próprios à criação, bem como fala da necessidade de um projeto pedagógico que organize o trabalho docente em um conjunto articulado de saberes e práticas, atento à expressão individual e coletiva, tanto quanto à desejável qualidade de desenho.

O texto encerra destacando uma experiência no ateliê de projeto, com duração de um ano, na qual foram aplicadas seis estratégias pedagógicas para o ensino de projeto, possível graças à coerência dos conteúdos encadeados nas duas disciplinas consecutivas. Neste processo, as pesquisas intuitivas, analíticas e sistêmicas, integradas às estratégias adotadas, alimentaram o processo criativo e auxiliaram a dar forma ao desenho da arquitetura na cidade.

Abstract

Public space is understood here as a basic principle for the teaching activity, based on the understanding of this dimension in relation to the city, which is fundamental to the education of the architect and urban planner at a public university.

This article examines the importance of a design culture, which is yet to be established, in which the role of schools is central to the production of knowledge and critical reflection about the city, the human condition and its habitat.

The integration of an urban studies atelier and a design atelier is the first step analyzed in a review of the current situation of the teaching of architecture and urbanism at the School of Architecture and Urbanism-UFSC. It is based on the concept of an INTEGRAL ATELIER. The participation of the technological areas is redefined on this basis and no longer independent to the activities of the atelier.

This article refers to the condition of the “artist-designer” and the cycles of creation, and addresses the need for a pedagogic project to organize the work of teaching into an organized set of information and activities that are attent to individual and collective expressions, and to the desirable quality of design.

The text concludes by discussing a one-year experience at the design atelier, during which six pedagogic strategies were used for teaching design. This was possible due to the coherence of contents in series in two consecutive courses. In this process, intuitive, analytic and systematic research, integrated to the adopted strategies, fed the creative process and helped give form to architectural design in the city.

Introdução

Falar sobre as experiências concluídas é tarefa que nos cabe de modo especial na condição de profissionais da docência no campo da arquitetura, e deveríamos, com frequência, impor a nós mesmos essa disciplina, particularmente debatendo com os colegas mais próximos e compartilhando a cada semestre sucessos e insucessos. É uma dimensão especial do trabalho

docente, sobretudo quando no cotidiano operamos com a dimensão subjetiva do processo criativo e a objetividade que o desenho de arquitetura requer. Essa discussão tem se alternado nas escolas ao longo do tempo, mas parece que hoje se afirma no meio acadêmico como fórum que exige constância e regularidade.

Nesse artigo, fazemos algumas reflexões sobre formas de interação no ateliê de projeto e o processo criativo em si, tendo como base o trabalho realizado em 2004, com duração de um ano, a partir de uma experiência de projeto que se concretizou em dois semestres consecutivos no Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFSC.

Mas antes de nos determos na experiência propriamente dita, dedicamos algumas linhas à discussão da nossa própria condição e campo de atuação.

Ateliê de urbanismo X ateliê de projeto

Nosso principal objeto de trabalho é a cidade e como ordenar os espaços humanos dentro dela, distinguidos pelos sentidos que venhamos dar ao desenho da arquitetura. Tanto mais claro será o resultado dessa pesquisa quanto mais consciente a observação da condição humana, da realidade em que vivemos, das necessidades e conflitos que reconhecemos nesta parte da América Latina, nos trópicos. Nesse sentido, é absolutamente necessário o estudo da cidade e de sua dinâmica urbana, buscando compreender os mecanismos e as forças que atuam impondo condições que promovem o crescimento segundo determinados interesses e que dão forma, mal ou bem, ao ambiente construído.

Partimos do princípio de que podemos construir um saber que se afirma no ateliê através da crítica e ao mesmo tempo da busca de um domínio que pretende encontrar alternativas para essa realidade, e que certamente não resultarão da crença no desenho como um saber isolado.

Mas temos efetivamente encontrado caminhos novos para o ensino de arquitetura, além das limitações que encontramos no ambiente acadêmico no âmbito das relações humanas?

No Curso da UFSC, a separação entre as práticas do ateliê de projeto e as do ateliê de urbanismo é tão antiga quanto são pouco visíveis e debatidos os processos e resultados dessas experiências.

O Curso de Graduação tem sua estrutura dividida em quatro núcleos (Teoria e História, Urbanismo, Projeto e Tecnologia), responsáveis pela maior parte das disciplinas, além das demais ministradas por docentes dos departamentos de Engenharia Civil, Expressão Gráfica, entre outros. São poucas as optativas oferecidas e os trabalhos tendem a resultar pouco profundos em virtude da carga excessiva. Estranhamente, para muitos docentes, uma formulação do gênero parece ser ainda muito confortável. Algumas disciplinas chegam até a parecer um ambiente domiciliar, à imagem e semelhança de seu único dono. Por ser entendida como território privado, que ao fim e ao cabo não interessaria a muitos além do docente e alunos da disciplina e semestre, por que então mexer em algo que, bem ou mal, faz a “máquina funcionar”. Isso também ocorre com o ateliê de projeto. A universidade, com sua estrutura pouco flexível e um corpo de professores nem sempre disposto a riscos, não tem sido o ambiente ideal para efetuarmos mudanças, quiçá profundas. Mas isso não é motivo para não buscarmos novos formatos para que experiências de outra ordem possam acontecer.

Talvez seja um terreno menos pantanoso naqueles ambientes acadêmicos mais permeáveis, já libertos de um academicismo apoiado rigidamente sobre disciplinas autônomas e mestres impositivos. Porém, nos arriscamos a afirmar que a maior parte das escolas não tem uma visão clara sobre o que ocorre nesse espaço de experimentações que é o ateliê. Por trás do discurso da independência, da liberdade intelectual, existe o não enfrentamento daquilo que é crucial na formação superior atualmente: reconhecermos que, neste momento da história, o homem vive processos dissociativos, as cidades crescem de forma fragmentada e assimétrica, a dimensão pública resulta despedaçada, há informação em excesso, as unidades perdidas, a vida na rua temida e o investimento em segurança e auto-suficiência dos programas residenciais são a regra.

Nesse sentido, como enxergamos especificamente o ensino da arquitetura? Qual a base comum sobre a qual devemos nos movimentar para sairmos desse terreno movediço? Sem a visualização

clara dessas experiências, em que medida o ensino de projeto não estaria reproduzindo o que o mercado oferece, sujeitando os próprios docentes, frente à anomia e incertezas, à condição de meros “adestradores”? Por outro lado, aquelas experiências absolutamente descoladas da realidade, onde o desenho assume um caráter generalista e ao mesmo tempo ambicioso na busca do domínio do território, limitado a uma leitura morfológica e programática, impostos no curto prazo e sem o devido acúmulo e interdisciplinaridade necessários, representam uma carga excessiva de trabalho, quando não distorcem a própria visão da arquitetura como fenômeno urbano ou os limites da prática profissional.

A resposta à divisão entre urbanismo e arquitetura, comum a muitas escolas, que se reflete nos ateliês de ensino, não poderia ser encontrada em um terreno experimental que elejamos como cenário comum de pesquisa, exercício de métodos e avaliação de resultados?

É importante reconhecermos que são conhecimentos afins, mas com especificidades.

Devemos então reavaliar os modos de produção do conhecimento, pontuando aspectos que exigiriam um maior grau de comunicação e interação e criarmos condições para a formulação de um projeto pedagógico que leve em consideração o contexto cultural e a relevância do debate sobre a dimensão e sentido do espaço público hoje nas cidades.

O que se pretende aqui é discutir a dimensão pública da nossa atuação, centrada no próprio entendimento dessa dimensão em relação à cidade e como isso deveria se refletir no ateliê.

A discussão sobre o sentido do espaço público hoje é fundamental para as escolas de arquitetura e urbanismo – sobretudo frente ao paradigmático modelo *shopping center* como espaço de consumo “estruturador/ desestruturador” do tecido da cidade - tanto quanto é central a discussão sobre o ensino de projeto nos espaços realmente abertos à experimentação.

Ateliê X Disciplinas complementares

Neste texto não procuramos focar o ensino de teoria e história, entendido como caminho paralelo e autônomo, mas sim repensar o ensino de tecnologia ao mesmo tempo em que fazemos isso com os ateliês de projeto e de urbanismo.

Por mais que saibamos da necessidade de incorporação de conteúdos das áreas de tecnologia ao universo do ateliê, culturalmente trabalhados separadamente dentro da estrutura curricular, e de formas de interação possíveis, entendemos que a discussão dessa dicotomia projeto de arquitetura x urbanismo precede qualquer esforço de reestruturação curricular.

Essa personalidade híbrida que se molda entre o artista e o engenheiro poderia revelar-se mais inventiva uma vez que as zonas de defesa das áreas de atuação profissional, que têm esta cisão reforçada ainda mais pelo sistema de disciplinas, fossem minadas constantemente através da diferenciação dos olhares e sua complementaridade no trabalho coordenado.

Mas nem sempre essa dificuldade de integração é resultado de uma indisposição do docente engenheiro, ou mesmo da demarcação de territórios, onde o saber pode ser adquirido até certo ponto e do modo como aquele julgar melhor. O importante é que o projeto pedagógico estabeleça outras formas de troca, de produção do conhecimento, permitindo que esse profissional possa se incluir de modo mais participativo e inventivo. Significa admitir o erro, experimentar a correção, o ajuste, a sinergia, a linguagem comum.

Não temos dúvidas de que as disciplinas da área de tecnologia devam servir ao ateliê, lugar em que a pesquisa toma forma seja na escala do território ou do objeto, e definitivamente não devem mais comprometer o ensino de projeto ou o próprio conceito de ateliê. Portanto, os conteúdos complementares devem ser trabalhados de modo especial. Uma vez reconhecida a interdependência e necessidade de sincronia dos saberes, devem ser identificados os momentos onde essas aproximações sejam fundamentais. Tal concepção permitiria diferentes formas de interlocução no ateliê, equilibradas por meio de procedimentos pedagógicos próprios.

Ateliê integral

Delinear a orientação e coexistência sinérgica dos saberes para o ensino da arquitetura e urbanismo é uma tarefa importante e ao mesmo tempo difícil, que exige um esforço intelectual e interdisciplinar para encontrarmos ambientes mais promissores para a investigação.

Com base nos pressupostos acima, a idéia de ATELIÊ INTEGRAL aparece como formato possível para abrigar esse tipo de experiência acadêmica dentro do curso de arquitetura e urbanismo. Neste tipo de proposta, os conhecimentos complementares estariam orientados segundo um pensamento sobre a cidade e a sua história e uma cultura de projeto ainda a sedimentar-se através da arte, ciência e tecnologia.

Nesse sentido, o planejamento pedagógico, a interdisciplinaridade, o ensino por ênfases e temáticas, a transmissão de conteúdos por módulos e a avaliação horizontal conjunta são pressupostos para a sua implementação. Diferente das conduções por disciplinas isoladas, que tendem a se repetir, o ateliê traz a imagem da espiral renovando-se a cada interação praticada.

O ensino, portanto, deve ser outro, dinamizado por conduções que operem simultaneamente com outros saberes, em momentos pré-determinados e de forma articulada.

Em 28 anos de Curso, esse esforço ainda não foi feito e temos a obrigação de enfrentar esse problema, descrito anos atrás, em debate semelhante, como sendo o “osso duro”. Qualquer docente realmente preocupado em amadurecer as diferentes pesquisas relacionadas ao universo da arquitetura e do urbanismo sabe que essa interação no ateliê é crucial. O ATELIÊ INTEGRAL é o novo que não pretende abarcar tudo, mas assumir o centro do debate como experiência bi-anual.

Neste cenário, não deveríamos deixar de incluir também a discussão sobre o processo criativo em si.

O ateliê de projeto e o “ciclo do criativo”

A transmissão do conhecimento relativo à arquitetura e modos de planejá-la nos seus pormenores no ateliê de projeto ocorre de forma linear, diferenciando-se nos enfoques, formação e experiência projetual de cada orientador, ou seja: o processo de ensino acontece de forma semelhante desde os primeiros semestres até as últimas fases, distinguidos pela complexidade, abrangência e encadeamento dos conteúdos e foco do trabalho do arquiteto atuante no mercado ou na pesquisa acadêmica, com incursões ou não no exercício do projeto e acompanhamento ocasional de obras.

Mas, de forma geral, a experiência da repetição é um dado inerente ao processo de planejamento que se apóia, tradicionalmente, no diagnóstico, na síntese e na conclusão propositiva. Reconhecemos, portanto, um esforço cíclico cuja noção, extraída da cultura chinesa, ganha sentido na expressão “ciclo do criativo”. Neste, cada etapa alcançada é preparação para a seguinte.

O que há de comum, *a priori*, em relação ao trabalho desses dois profissionais da docência nos cursos de arquitetura é a função de conduzir o processo de maturação da pesquisa e do desenho, adotando estratégias para que este ciclo se complete da melhor maneira.

A compreensão do processo formativo do aluno deve levar em conta essa condição cíclica e, de preferência, interativa, mas também a natureza das experiências realizadas e como se concluem, refletindo o grau de comprometimento de desenho coerente com o conhecimento adquirido. Nesse sentido, refletirmos sobre a natureza das experiências ao longo do curso, dinâmicas de trabalho e duração dessas constitui o próprio ensino de projeto ou o que se pode chamar de uma pedagogia voltada para o projeto de arquitetura.

Um outro aspecto deve ser levado em conta na condução desses processos, tão importante quanto à clareza metodológica: uma postura receptiva e aberta do orientador em relação à produção dos alunos. Uma condição de acolhimento sem deixar de ser exigente em relação ao aprofundamento da pesquisa e rigor de desenho necessários e dimensionados segundo o estágio de aprendizado nos cursos.

Sabemos que a concepção e o desenvolvimento do projeto de arquitetura exigem do artista-projetista disciplina, continuidade, racionalização e sistematização. Aqui assumimos o binômio

“artista-projetista” como sendo a verdadeira condição do sujeito criador da arquitetura, entendendo que esse trabalho, inserido na cultura, se expresse artisticamente (através do simbólico ou cumprindo uma função objetiva para a sociedade) e resulte como expressão técnica ou tecnológica desta.

No ateliê de projeto, não raro vemos alunos perdendo-se no seu processo de criação dada a dimensão que esse esforço possa representar para alguns, segundo a personalidade, momento da vida ou imbricações de ordem psicológica.

(...) “a fonte de criatividade é também fonte de tensão e de conflito, de regressão inconsciente. O artista é de certa forma um filtro para a cultura, assinalando seus movimentos e entraves e, sendo assim, está mais exposto às tensões do inconsciente com sua constante dinamização de conteúdos.

Para produzir, o artista deve ser capaz de sair da imersão e aliar o inconsciente ao consciente, à capacidade egóica de discriminação e separação, em suma ‘obrar’. Jung denomina função transcendente a função que une o consciente ao inconsciente, sendo seu instrumento principal o símbolo.” (...)

(WAHBA, Liviane L., 2005)

A disciplina do coletivo é uma ação importante para criar as condições sobre as quais a criação encontra lugar e as idéias tomam forma, ganhando expressão individual e coletiva. Nesse sentido, as discussões devem ser organizadas em seqüência, destacando os consensos e posições antagônicas, contradições que possam ganhar visibilidade através de exercícios precisos. Adequados a cada momento da pesquisa, devem ser formulados pensando em aguçar a curiosidade e gerar expectativas nos alunos. É nesse espaço de mútuo acolhimento que as vaidades, inseguranças e inibições vão se dissolvendo e o espírito de grupo se reflete em cada indivíduo.

Uma possibilidade metodológica, que ilustramos a seguir, procura diferenciar os enfoques no processo projetual através de exercícios específicos, ora explorando relações de caráter mais subjetivo, ora enfatizando a necessidade de definições, na medida do detalhe, frente aos problemas encontrados. De certa maneira, assim disciplinadas as experiências, o trabalho no coletivo é facilitado, permitindo reconhecer um pendor ou limitação em cada aluno e a necessidade de atenção diferenciada. Queremos dar ênfase aqui à idéia de trabalho coletivo em contraposição às conduções que se apóiam quase que exclusivamente no trabalho dos mais talentosos.

A partir disso, algumas indagações ainda merecem destaque:

- Como construir um processo pedagógico que permita um ganho coletivo sem fazer com que as individualidades se percam ou enfraqueçam?
- Quais os recursos a serem aplicados no ateliê de projeto para chegarmos a um desenho mais cuidadoso, que se afirme mediante aferições objetivas e oportunas, palpáveis e comparativas durante o processo de desenvolvimento projetual?

A experiência do ATELIÊ ANUAL: seis estratégias de ensino aplicadas

Para que esta avaliação seja feita, reduzida neste texto, reproduzimos aqui algumas expectativas em relação ao processo de ensino, extraídas dos planos então apresentados:

No primeiro semestre:

- *A centralidade urbana, tipologias arquitetônicas, multifuncionalidade, programas e espaços para diferentes condições morfológicas do ambiente construído, paisagem e território;*
- *Inserção do objeto como elemento constitutivo e ordenador da paisagem urbana e da cidade;*
- *Edifício residencial/ comercial com relativa complexidade em relação à situação urbana escolhida;*
- *Busca de um domínio: um saber fazer que se afirma pela compreensão das variáveis postas em foco e desenho rigoroso,*

- Operar com o Plano Diretor, construindo uma crítica com base no conhecimento de suas imposições, restrições e reais possibilidades de configuração do espaço urbano.

No segundo semestre:

- A revisão do anteprojeto a partir dos principais problemas identificados em cada proposta e da necessidade de adequação às normas de segurança contra-incêndio e instalação de gás, de redimensionamento quanto ao tipo e custo da estrutura, etc.

- Com frequência, neste tipo de exercício, o aluno é forçado a rever a proposta como um todo a partir da prevenção contra-incêndio.. Depara-se então com a necessidade de optar seja por um caminho de adaptação do projeto às exigências legais de segurança (semelhante ao tipo de ação realizada no cotidiano pelos bombeiros em relação aos prédios antigos) ou quanto à possibilidade de desconstrução do partido e reconstrução de uma proposta a ser composta sob uma nova ótica. Nesse tipo de desafio, a experiência do erro e a possibilidade da correção têm lugar próprio. Diante disso, o conhecimento se afirma, bem como uma postura mais pragmática e eficiente no tocante aos aspectos freqüentemente classificados entre aqueles mais áridos do processo criativo.

- A partir de uma leitura crítica do resultado dos projetos, alguns convidados, em função do seu campo de atuação e pesquisa, trazem uma contribuição singular ao debate. Assim, ganham relevo aspectos referentes à composição arquitetônica; às hierarquias; à segurança; às escolhas do projeto em relação ao contexto; à acessibilidade e transições, ao ART. 81 do Plano Diretor, etc.

- O principal objetivo é a possibilidade de aperfeiçoamento do desenho pelo domínio consciente do projeto.

É neste ambiente que se procura debater as condições de inserção da arquitetura, distinguindo-a de uma construção qualquer, de uma leitura reducionista que se revela nos programas estandardizados, pouco flexíveis e, na sua grande maioria, com soluções mecanicamente simétricas e pobres em expressão. O trágico é que as administrações municipal e estadual mostram-se despreparadas e inoperantes para enfrentar o problema, quando não se revelam comprometidas com interesses que põem em risco o meio ambiente, a paisagem e o território.

1. Pensamento claro, desenho claro

Primeiro ponto: construir uma crítica sobre a cidade e o ambiente construído, posicionar-se a respeito. A expressão através da escrita, a elaboração de um pensamento que se constrói a cada frase, vocábulo e sentido empregado.

O orientador deve estar atento a essa construção dentro do ateliê, estimulando a escrita, o pensamento. Deve reconhecer que o aluno traz uma experiência de vida, de uso dos espaços e muito do que vier a propor tem relação com os lugares e arquiteturas que conheceu. Saber conduzir o debate e destacar os aspectos mais importantes da pesquisa é a principal tarefa da orientação.

2. Arte, ciência e tecnologia

Outra questão é o quanto a arquitetura carrega de ciência, tecnologia e arte. Pensando assim, podemos estabelecer práticas que evidenciem diferentes caminhos exploratórios neste enfoque tripartite para o ensino de projeto. Distinguidas as três dimensões investigativas do processo criativo em direção ao projeto de arquitetura, podemos classificá-las, grosso modo, em pesquisa intuitiva, analítica e sistêmica. É um modo simplificado para que certas impressões primordiais não venham a ser descartadas de início por um filtro específico ou importuno. O importante é garantir tempo para que se manifestem fisicamente na exploração de cheios e vazios, texturas, contrastes, opacidades e transparências, por exemplo, em um caminho mais intuitivo rumo ao desenho. Em seguida, buscando confrontar o alcançado com uma leitura específica das condições de conforto aferidas de modo prático no ateliê de projeto, integram-se os novos dados remodelando o objeto, minimizando os conflitos, aperfeiçoando o desenho. Da mesma forma

podemos pensar os sistemas construtivos, a escolha dos materiais e tecnologia a empregar. Eis o segundo ponto: trabalhar o projeto explorando conscientemente, pelo menos, essas três dimensões.

3. Materialidade simulada

O terceiro ponto diz respeito à materialidade da arquitetura.

Como podemos operar com ela se não exercitamos a sua própria materialidade? Mesmo que de forma simulada, mas que seja praticada, sobretudo, progressivamente. A modelagem em cartão, o uso dos *mock ups*, de modelos rudimentares rápidos - já com certo controle da forma, proporções e relações fundamentais - trouxemos de experiências de fora, particularmente da área do desenho industrial, pois percebíamos que o que se fazia em meados dos anos 90, na UFSC, era a utilização da maquete somente no final, após um longo processo linear apoiado estritamente no desenho bi-dimensional. Foi isso que encontramos nesta Escola. A maquete final de um trabalho era o último esforço de convencimento ou maquiagem, que resultava, em muitos casos, num “bolo colorido e enfeitado”. Com sorte e investimento, a proposta seria válida. Em virtude desse enfoque, os problemas de falta de rigor ou o pecar por frontalidade eram comuns, já que certas vistas eram desenhadas e outras negligenciadas, volumes pouco elaborados e o típico recurso da simetria bi-lateral como escape tolerado. Não falamos aqui dos docentes que sempre buscaram esse instrumento como parte integrante do processo de desenvolvimento de proposições arquitetônicas. O que procuramos salientar são certos vícios que ganham espaço pela ausência de uma proposta pedagógica. Estamos falando da necessidade de avaliarmos práticas e resultados, mas também de continuidade.

4. Interdisciplinaridade programada

O trabalho anual construído em dois semestres permite a experiência do erro e a possibilidade da correção, desconstruindo uma leitura prévia renovada pelo exercício do contraditório. A contribuição de especialistas pode ser muito estimulante para o ateliê de projeto quando sincronizada a participação com o andamento dos trabalhos e dinâmica das turmas.

5. O domínio da luz no ateliê

Um quinto ponto a mencionar diz respeito à aferição da luz nas propostas espaciais. Que este seja um exercício consciente e em tempo real. Diz respeito a uma crítica que fazemos aos exercícios standardizados e deslocados do ateliê de projeto. Percebemos que os alunos não assimilam muito certos conceitos ou não sabem como utilizá-los nas suas próprias formulações. É uma dimensão importante do projeto e as condições de conforto e insolação devem ser verificadas já no momento da concepção do partido no ateliê e, mais cuidadosamente, nos seus momentos subseqüentes e mais comprometidos com uma tectônica nascente. Isso exige um trabalho sistemático, talvez mesmo caracterizado como um dos enfoques principais na pesquisa da arquitetura dentro do ateliê de projeto.

6. Deslocamento de lugar e olhar

Um último aspecto a recordar é o deslocamento de lugar e olhar. Isso foi possível com a viagem ao Uruguai e a Argentina, com todos os lugares visitados, pessoas conhecidas e discussões feitas, mas também através dos exercícios de transição. Nesses, cada aluno, após a análise do grupo, cedeu o seu trabalho aos colegas de modo que pudessem interferir desenhando outros caminhos, sempre renovados porque o olhar é o do outro.

Conclusão

Os conhecimentos que abarcam o universo da arquitetura e do urbanismo são amplos, complexos e específicos. Não é nada simples, por mais que a simplicidade seja um caminho honesto para se chegar a uma boa arquitetura. No meio em que circulamos, nossas reflexões ainda pouco têm alimentado a opinião pública ou interferido como gostaríamos nos rumos da cidade. Falta, entre nós, uma cultura sólida de projeto. Falta à cidade. Mas não nos faltaria uma conduta mais atenta e disciplinada?

Neste momento em que profissionais da docência começam a dialogar, distanciados da idealização do arquiteto de tempos atrás, da figura demiúrgica, de uma megalomania atávica, parece abrir-se um amplo espaço para o debate sobre os nossos próprios limites, possibilidades, compromissos e expectativas. É nesse ambiente que poderemos sedimentar princípios, visualizando nossas realidades contrastantes, enxergando-nos uns aos outros.

Esse texto aposta na aproximação dos saberes, no fortalecimento da arquitetura e do urbanismo, no encontro dessas áreas no ateliê de projeto e no compromisso com a cidade e a sua história. Significa enfrentarmos problemas já conhecidos como a falta de integração no ateliê, que situam as disciplinas técnicas freqüentemente à margem do processo, e uma mudança para outra direção não deveria apostar na transformação do outro, em situação confortável e independente, mas sim em um projeto pedagógico de inclusão renovado a partir da noção de ATELIÊ INTEGRAL.

A integração do ateliê de urbanismo ao ateliê de projeto parece ser um caminho natural para uma nova orientação pedagógica. Isso deveria acontecer naqueles momentos em que os desenhos dos espaços urbanos e das arquiteturas exijam expressão e comprometimento, integrando seja por meio de temáticas, abrangência de escala ou natureza dos conteúdos articulados. Deve-se ter em vista um novo projeto de ensino, nem sempre admitido entre os pares no dia a dia, em razão do esforço e paciência necessários a todo processo de criação coletiva e grau de incertezas que costuma gerar. Para aqueles que consideram a criação uma condição básica da docência, debater o trabalho do ateliê é uma condição natural e necessária, sobretudo quanto além dos resultados alcançados, as estratégias de ensino e dinâmicas de grupo ganham visibilidade.

Alguém já teria dito que o arquiteto não tem poder, mas influência. Esperamos ter estimulado positivamente com os questionamentos que ora fazemos e que envolvem a todos nós, profissionais da área, docentes, discentes e simpáticos à causa.

Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa*. 1ª ed. Paz e Terra, São Paulo, 1996 (coleção Leitura, 31ª ed., 2005)

SENNET, Richard. *O Declínio do Homem Público - As Tirantias da Intimidade*. Tradução Lygia Araújo Watanabe, Companhia das Letras, São Paulo, 1988.

WAHBA, Liliana L. "Criatividade - inspiração, possessão e arte" - in *Viver, mente e cérebro - Memória da Psicanálise*. São Paulo, SP, 2005 (edição especial n. 2), pp.82-89.

WEICK, Karl – "A Estética da Imperfeição em Orquestras e Organizações" – in *RAE - Revista de Administração de Empresas* – vol.42 - Nº 3 - jul. /set.2002, São Paulo, SP, pp. 6-18.