

Eliminar ou ampliar barreiras? Uma reflexão sobre como os professores de projeto de arquitetura percebem a criatividade discente

*Make or break barriers? A reflection on how the architectural project professors
perceive the student creativity*

*Eliminar o ampliar las barreras? Una reflexión sobre cómo los profesores de
proyecto de arquitectura perciben la creatividad de los estudiantes*

ELALI, Gleice Azambuja

Dra., docente PPGAU e PPGPsi/UFRN, gleiceae@gmail.com

RESUMO

Entendendo a elaboração de um projeto de arquitetura em âmbito acadêmico como um diálogo entre o estudante e suas próprias ideias – processo no qual o professor exerce o papel de mediador –, este artigo reflete sobre o modo como os docentes de projeto arquitetônico percebem a criatividade dos alunos. A pesquisa, realizada por meio de entrevistas, teve como pontos de partida trabalhos anteriores da autora, os quais indicam o potencial do professor na estimulação da criatividade dos estudantes. O estudo mostrou que os professores associam aos alunos criativos características positivas e negativas, mantendo sentimentos ambivalentes em relação a eles. Além disso, embora pedagogicamente seja relevante que o docente se abra ao novo, na prática educativa isso não é simples, pois a estrutura curricular e as exigências sobre a docência tendem a limitar as atividades em sala de aula, gerando mecanismos que dificultam a atividade criativa.

PALAVRAS-CHAVE: Criatividade; Projeto Arquitetônico; Percepção Docente.

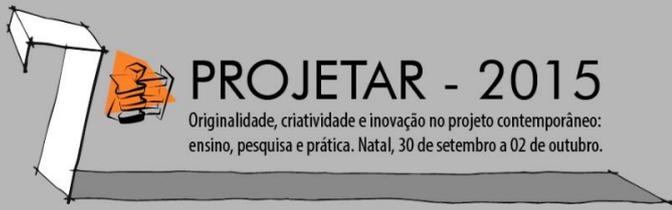
ABSTRACT

Understanding the development of an architectural project in academic environment as a process of dialogue between the student and their own ideas – process in which the teacher plays the role of mediator –, this article reflects on the perception of professors of architectural project on students' creativity. The survey was conducted through interviews. It had as starting point some of the author's previous works which indicates the teacher's potential in stimulating the creativity of students. The study showed that teachers associate the creative students with positive and negative characteristics, keeping ambivalent feelings towards them. Moreover, although it is pedagogically relevant that the teaching is open to the new, in educational practice that is not simple, since the curriculum and the demands on teaching activities tend to limit the activities in the classroom, generating mechanisms that hinder creative activity.

KEY WORDS: Creativity; Architectural Design; Teacher's Perception.

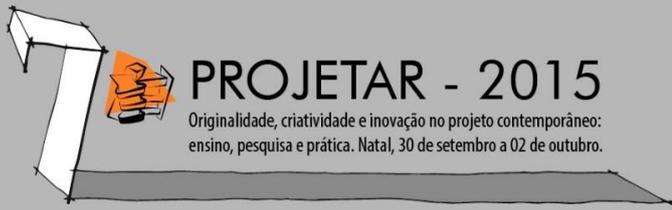
RESUMEM

Entendiendo el desarrollo de un proyecto arquitectónico en el mundo académico como un diálogo entre el estudiante y sus propias ideas – proceso en el que el profesor desempeña el papel de mediador –, este artículo reflexiona sobre la percepción de profesores de proyecto arquitectónico acerca de la creatividad de los estudiantes. La encuesta, realizada a través de entrevistas, tuvo como punto de partida otros trabajos de la



autora, que indican el potencial de la maestra en la estimulación de la creatividad de los estudiantes. El estudio mostró que los maestros asocian los estudiantes creativos a características positivas y negativas, manteniendo sentimientos ambivalentes hacia ellos. Por otra parte, aunque sea pedagógicamente relevante la enseñanza ser abierta a lo nuevo, en la práctica educativa esto no es simple, ya que la estructura del aula de estudios y las demandas de la enseñanza tienden a limitar las actividades en el aula, generando mecanismos que limitan la actividad creativa.

PALABRAS-CLAVE: Creatividad; Diseño Arquitectónico; Percepción del Maestro;



Eliminar ou ampliar barreiras? Uma reflexão sobre como os professores de projeto de arquitetura percebem a criatividade discente

INTRODUÇÃO

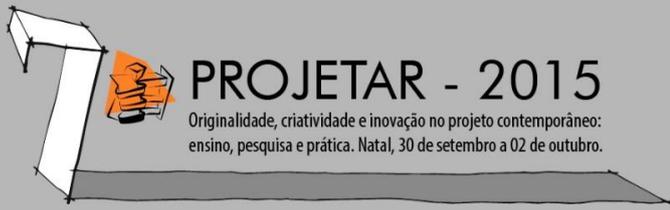
O projeto de arquitetura é um processo de diálogo do projetista com suas próprias ideias e com o produto que gradualmente se materializa a partir delas, que é representado por seus textos, desenhos e maquetes (BOUTINET, 2002; BROADBENT, 1973). Realizado em ambiente acadêmico, o exercício projetual tem o professor como mediador desse diálogo interno do estudante, e que contribui para a reflexão na ação (SCHON, 2000; LAWSON, 2011). Partindo desse entendimento, este artigo investiga como os professores de projeto de arquitetura percebem a criatividade dos estudantes e o seu papel em estimulá-la. O trabalho dá continuidade a pesquisas anteriores da autora apresentadas em outros seminários PROJETAR (ELALI, 2011 e 2013), os quais investigaram o mesmo tema a partir da opinião dos alunos.

Para apresentar o trabalho realizado, este artigo está dividido em quatro itens: no primeiro é traçado um breve quadro teórico sobre a criatividade, tendo como base a literatura; o segundo mostra o método utilizado, que envolveu entrevistas com professores de projeto brasileiros; no terceiro são apresentados os principais resultados obtidos, enfocando especialmente o que caracteriza um estudante criativo, como lidar com ele e a influência da criatividade no projeto dos discentes; seguem-se as considerações finais.

FALANDO EM CRIATIVIDADE

Entendida como um fenômeno complexo e de grande amplitude, a criatividade é atualmente valorizada em todos os campos de conhecimento, notadamente naqueles ligados à chamada 'Economia Criativa', o que inclui arquitetura, artesanato, artes plásticas, cinema, teatro, música e moda.

Embora atualmente os investigadores nesse campo indiquem que o melhor momento para aferir o ato criativo é depois que ele acontece, a partir do resultado obtido em relação ao problema inicial e da valorização deste produto pelo grupo, tal compreensão foi fruto de um longo processo. Nos

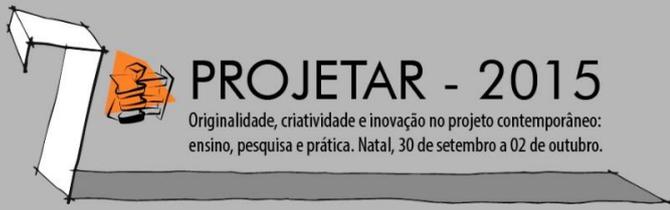


últimos 50 anos a concepção de criatividade evoluiu de uma perspectiva pontual/individual, para uma perspectiva processual, envolvendo definições que vão desde a “capacidade da pessoa fazer conexões entre diferentes saberes, gerando associações que permitem o surgimento de novos entendimentos e produtos” (HARRIS, HALL, 1970, p.28) até “processo de se tornar sensível a um problema ou lacuna de conhecimento, formular hipóteses e propor soluções que venham a eliminar ou reduzir a deficiência detectada, permitindo o estabelecimento de novos paradigmas” (ALENCAR, FLEITH, 2003, p.2).

Em geral, a pesquisa nesse campo é delimitada em função de quatro fatores (RHODES, 1961; MURDOCK, PUCCIO, 1993; RUNCO, PAGNINI, 2011): pessoas, produto, processo e pressão ambiental (em inglês, *the four P's: person, process, product, press of place*). Por **pessoa** entende-se as características do indivíduo que se refletem em seu potencial criativo, como personalidade, motivação, valores, hábitos, etc. O **produto** é o resultado da atividade do indivíduo-criador, que pode assumir a forma de texto, música, obra de arte, entre outros (já avaliação é a maneira mais usual de investigar a criatividade). O **processo** diz respeito aos procedimentos necessários para que o produto fosse criado pela pessoa, geralmente subdividido em passos ou etapas. A **pressão ambiental** corresponde à interação entre a pessoa e o ambiente sócio-físico no qual ela se insere, contexto que pode favorecer ou inibir a atividade criativa, e inclui o local (espaço físico em si), a família, a escola e o cenário sociocultural.

Com relação a último ponto, a literatura indica a importância da educação como base para o trabalho criativo, pois ela tanto possibilita que a pessoa adquira conhecimentos quanto fortalece as atividades cognitivas essenciais para o adequado entendimento dos problemas e para a transposição de informações de um campo de conhecimento para outro (ALENCAR, 1986 e 1995; OSTROWER, 2005; WEISBERG, 1986). Por outro lado, em muitas situações a escolarização pode “representar um freio considerável à criatividade” (LUBART, 2007, p.79), pois, em geral, ela valoriza aspectos como conformismo e pensamento convergente, chegando a desestimular a curiosidade genérica e os pensamentos divergentes (KELLER-MATHERS, 2011; KIM, 2010).

Entre os empecilhos individuais que dificultam a atividade criativa, Prieto, Soto e Vidal (2013) destacam quatro tipos de bloqueios: cognitivos (dificuldade em delimitar o problema e entender relações; rigidez perceptiva); emocionais (insegurança; medo do erro e do ridículo; desejo de triunfar rapidamente; agarrar-se à primeira ideia; falta de motivação); atitudinais (excesso de certeza; frustração; dificuldade de fantasiar; medo do desconhecido; falta de firmeza para defender ideais;



intolerância à desordem e à ambiguidade; baixa autoestima); contextuais (supervalorização da inteligência; conduta condicionada; altas expectativas de êxito).

Em suas investigações nesse campo, Alencar e Fleith (2009 e 2010) indicam a importância do professor para o desenvolvimento do potencial criativo do aluno, tanto positivamente (ao servir de exemplo, aceitar sugestões e valorizar o surgimento de novas ideias e sua socialização) quanto negativamente (em situações de excesso de críticas ou rigidez). Complementando esse entendimento, ao investigar o papel da criatividade no desenvolvimento humano, Winnicott (2005) adverte para a necessidade dos adultos, sobretudo aqueles que assumem o papel de mestres, garantirem espaços para que os jovens experimentem modos alternativos para enfrentar problemas e modificar a sociedade. Segundo o autor, cabe aos adultos orientarem e protegerem os jovens nesse processo, além de se abrirem à experiência de aprenderem com eles e de desenvolverem novos olhares.

Trazendo essas questões para a formação graduada no campo da Arquitetura e Urbanismo no Brasil, a pesquisa realizada teve como pergunta de partida: como os professores de projeto de arquitetura percebem a criatividade discente?

MÉTODO

A opinião dos professores foi coletada por meio de entrevistas semiestruturadas (presenciais ou por Skype), e abordando um ou dois docentes em cada oportunidade. Havia um só critério para inclusão: tratar-se de docente que leciona ou já lecionou disciplinas de projeto de arquitetura em cursos de graduação em AU. Durante o segundo semestre de 2014 foram entrevistados 26 professores (07 homens e 19 mulheres) cujas idades variaram de 31 a 75 anos e que moram em vários estados brasileiros. Todos são arquitetos ou arquitetos-urbanistas e sua experiência em ensino superior variou entre 03 anos (2 participantes) e 39 anos (1 participante).

As entrevistas, cuja duração total variou entre 19 e 33 minutos, foram estruturadas de modo a abranger 03 momentos:

- i. A conversa era iniciada com uma questão de livre associação: “Diga três a cinco palavras que surjam espontaneamente em sua mente ao falarmos sobre aluno criativo”. As respostas

obtidas foram exploradas de modo a propiciar uma discussão preliminar sobre o tema. Nos casos de dois participantes simultâneos, ambos diziam as palavras e depois comentávamos semelhanças e diferenças entre as respostas.

- ii. Atenção ao roteiro pré-estabelecido, que abrangeu: característica de um estudante criativo; como lidar com este estudante em sala de aula; influência da criatividade na proposta de arquitetura elaborada em âmbito acadêmico; influência do professor na criatividade dos estudantes; o que os docentes e o curso de AU podem fazer para fomentar a criatividade discente.
- iii. Para finalizar o encontro era feito um breve relato da pesquisa realizada com os estudantes (ELALI, 2013), enfatizando que, “ao serem questionados quanto à influência da formação superior em AU em sua criatividade, 32,8% deles indicaram sentir que a graduação ‘inibiu’ sua criatividade” (p.14). Em todas as situações tal informação reacendeu a discussão, ampliando por algum tempo a conversa.

Os depoimentos foram gravados, seu conteúdo transcrito e posteriormente analisado seguindo aos passos indicados por Bardin (2006): (1) transcrição; (2) pré-análise inicial visando entender a mensagem geral emitida e delimitar o *corpus* de análise; (3) exploração do material por meio da confecção de dois tipos de tabelas-resposta, por entrevista e por pergunta (respostas dos participantes a uma questão) e categorização das respostas; (4) análise final das informações coletadas.

Ilustrando a argumentação, nos resultados são apresentados trechos das entrevistas realizadas. Atendendo às exigências da ética na pesquisa, o anonimato dos participantes será mantido, de modo que para diferenciar os diversos docentes, as citações de suas falas serão seguidas por uma expressão identificadora, como P26f55.21, na qual ‘P26’ significa tratar-se do vigésimo sexto professor entrevistado, ‘f’ representa o gênero (sendo usado ‘f’ para feminino, e ‘m’ para masculino), o número seguinte, ‘55’, é a idade da pessoa em anos e, após o ponto, encontra-se o tempo que essa docente ministra disciplinas de projeto, em número de anos (ou seja, neste caso, um total de 21 anos).

PRINCIPAIS RESULTADOS

A pesquisa permitiu a identificação de aspectos positivos e negativos associados pelos docentes aos alunos considerados criativos, denotando, ainda, que, em muitas situações eles vivenciam sentimentos ambíguos com relação a estes estudantes. Nesse sentido, mesmo que os docentes demonstrem admirá-los e querer estimular sua criatividade, em algumas situações tais alunos alteram significativamente a dinâmica da classe e o planejamento previamente estabelecido. Nesse sentido, duas das participantes alertaram:

No geral, os estudantes de arquitetura são minimamente criativos. Isso significa que precisamos lidar com uma turma pouco submissa. Para isso o professor tem que ter um pouco de jogo de cintura. (P23f42.13)

Em projeto, uma coisa que procuramos é a solução criativa. Para mim o problema não são os muito criativos, e sim os que são pouco criativos ou que são tímidos ao mostrar sua criatividade. (P5f47.12)

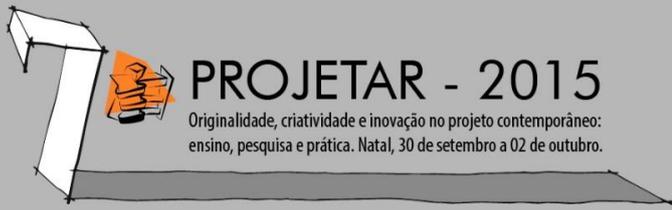
Sobre a caracterização do estudante criativo

Feita essa ressalva, em resposta à provocação inicial, entre as 25 diferentes palavras que os docentes associaram à expressão 'aluno criativo' destacaram-se, nessa ordem (Figura1): talentoso (20/26), questionador (17), crítico (13), inovador (12), inquieto (10), ousado (9), interessado (8), sensível (6), transgressor (6), inteligente (5) e solucionador (5).

Figura 1. Nuvem de palavras geradas pela livre associação com a expressão "aluno criativo"



Fonte: a pesquisa



Na continuidade da conversa, os participantes comentaram que os estudantes como criativos podem ser caracterizados por procurar novos modos para solucionar os problemas e por fugir do convencional, atendendo às exigências práticas da disciplina, mas sem ser simplistas ou se apegarem à primeira ideia que surge, ou seja, mantendo o senso crítico e procurando ir além do solicitado. Em suas palavras:

Quando é muito criativo o aluno não aceita propostas e informações prontas. Ele tem outra visão de mundo, e isso deve ser canalizado para a turma. (P1f45.08)

É aquele aluno que sai do 'normalzinho', que vai além, ao menos quando quer fazer isso. Você passa uma atividade comum, e ele traz uma resposta além da esperada, tem uma ideia diferente do que estava minimamente previsto. (P12f31.05)

Quando são participativos, os mais criativos assumem a responsabilidade por parte importante do trabalho, trazem ideias, sugestões e conteúdos interessantes. (P03f42.09)

Eles percebem as solicitações de um jeito diferente, buscam saídas pouco convencionais e um jeito próprio para resolverem as coisas. Gostam de correr risco, de ousar. (P13m42.11)

É um aluno que não gosta de se sentir mediano, não quer que seu trabalho pareça medíocre, mais um entre iguais. Ele fica insatisfeito quando se limita a fazer apenas o que é pedido, tem que fazer mais. (P22f38.10)

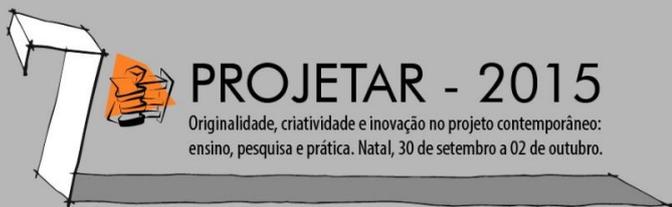
Quando sente que precisa ir além, simplesmente vai, quer tenha permissão ou não. Os criativos sabem que tem que romper limites, e não se interessa se outros vão concordar, embora queira que admirem suas propostas. O aluno criativo floresce quando se dá possibilidade para ele se soltar. (P15f52.17)

É alguém que insiste em sair do que é comum, que se preocupa com inovações. Aquele aluno que está sempre se propondo a mudança e diz "e se..." E esse "se" altera tudo. Vira um novo desafio. (P16f45.11)

São alunos que tem uma capacidade de questionar superior a dos colegas, mas nem sempre interagem bem com o grupo durante todo o semestre. É importante ensiná-lo a dividir seus *insights* com os outros, o que pode fazer com que todos cresçam. (...) Como eles não se conformam com pouco e contestam o que não gostam, essa contestação e esse inconformismo podem levar o grupo a novos patamares, e até promover alterações importantes na disciplina. (P24m60.20)

Segundo os participantes, tais estudantes tendem a solicitar maior liberdade para elaborar suas propostas projetuais e não se contentam com o básico. Diante disso, muitas vezes querem mudar a estrutura da disciplina e as instruções do professor, e alguns deles desenvolvem "um certo talento para a transgressão", quer ela se relacione à atividade projetual quer esteja ligada à própria criação/afirmação da identidade do estudante.

Quando é muito auto-suficiente, o estudante criativo quer fazer o trabalho sozinho, sem muita orientação, e pode não se dar muito bem no final. (P25f52.16)



Alguns, além de intelectualmente inquietos, querem fazer as coisas no tempo deles, que pode não ser igual ao da turma. Alguns têm clara dificuldade para seguir normas e regras, e ficam insatisfeitos quando precisam se comportar de acordo com o padrão do grupo. (P16f45.11)

Estou pensando no caso de um aluno específico, que estava sempre cheio de ideais e contaminava os outros com o que pensava e achava. Quando as ideias eram boas, elas alavancavam a turma. Mas quando não eram adequadas, elas eram fonte de conflito... vários professores tiveram problemas bem sérios com ele. (P10m27.03)

A presença de alunos mais criativos em classe parece aumentar as exigências sobre o professor, sobretudo por ser necessário maior “jogo de cintura” para acomodar o planejamento inicial às novas demandas que surgem durante o semestre, bem como no que se refere a justificar decisões.

Mesmo sem querer, quem é muito criativo exige que o professor se reinvente. Faz perguntas diferentes, ultrapassa limites e procura explicações para dúvidas que nem sempre são simples ou diretas. (P25f52.16)

Não se contenta com qualquer explicação, quer que o professor explique porque aquilo tem que ser feito daquele jeito e porque outro modo de fazer não dá certo. É cheio de ideias, e gosta de tentar fazer do jeito dele, até provar que funciona ou entender que não vai mesmo funcionar. E haja negociação! (P19m63.34)

Há casos impossíveis. Teve uma aluna que simplesmente travava o meu planejamento. Ela usava o questionamento quase como indisciplina. Nas aulas teóricas, parecia que planejava uma pergunta que era quase uma pegadinha. A tal pergunta quebrava a aula, quebrava o raciocínio... (P04m70.39)

A gente planeja, organiza, se esforça para criar um modo para promover a aprendizagem do grupo. Os alunos menos criativos se adaptam e conseguem bons resultados. As vezes é justamente o mais criativo que atrapalha o ritmo do planejamento e da aula, porque não quer se submeter. (P17f35.07)

Se for uma pessoa flexível, que gosta de conversar e discutir ideias, não há problema. O problema é quando o aluno criativo resolve defender a novidade pela novidade e, maior ainda, quando não aceita que suas ideias sejam contrariadas. (P26f55.21)

Mesmo em uma área criativa como projeto, o professor ainda é aquele que sabe mais ou, no mínimo, tem um pouco mais de experiência e, por causa disso, conduz a aula e o curso. (...) De vez enquanto aparece um aluno que faz o próprio caminho e não tá nem aí pro professor. Ele acha que não dependente das orientações ou pensa que, porque é criativo, já sabe de tudo... é aí que a coisa complica. (P06f54.19)

Sobre a criatividade no projeto de arquitetura

Embora todos os participantes tenham afirmado que os estudantes mais criativos têm maior facilidade na elaboração do projeto arquitetônico e trabalhar com as muitas variáveis impostas por este exercício, eles mostraram quatro tipos opiniões quanto à influência da criatividade na elaboração da proposta de Arquitetura: segundo 10 deles (mais de 1/3 do grupo) a criatividade é fundamental para a elaboração do projeto arquitetônico; para 07 ela é complementar, “parte inerente ao processo”; 06 indicaram que ser criativo “ajuda porém não é essencial” ao

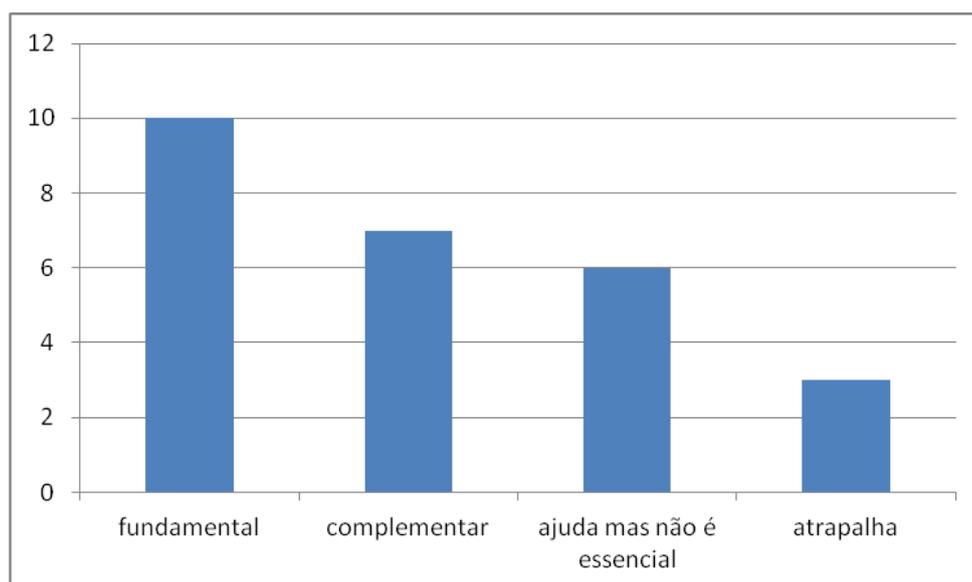
desenvolvimento do projeto; e 03 comentaram que, em alguns casos “ser criativo pode até atrapalhar”, uma vez que o estudante corre o risco de “complicar uma tarefa relativamente simples”.

O arquiteto é um profissional da criatividade. Não dá prá projetar sem usar um mínimo de criatividade. (P02f35.03)

Mesmo tendo um lado mais ‘artístico’ (aspas indicadas pelo participante com as mãos), o projeto arquitetônico exige muita técnica. Quer dizer, mesmo que o profissional não seja muito criativo, não saiba ou consiga inovar, é importante que elabora um projeto correto, que abrigue as pessoas com conforto, que acomode as atividades previstas. No mercado, a criatividade ajuda, e até dá destaque para estes profissional, mas ela não é tudo, é complementar (P08m40.13)

Ser criativo é uma coisa. Querer mostrar que é criativo ou posar como criativo é outra. Fazer questão de complicar é uma terceira. Imagine que os estudantes precisem propor uma garagem para dois carros e tenham 03 horas para fazer isso. Depois de entenderem onde está a garagem, como ela se conecta com o resto do edifício e com a rua, e o tipo dos carros que vão ser abrigados, eles vão precisar definir o tipo de construção e o material usado. Próximo passo: desenhar. O criativo vai procurar uma solução para o problema que não seja medíocre ou trivial. O que quer complicar vai começar a inventar demais. Daqui a pouco ele cavou um novo subsolo, acrescentou uma rampa passando por baixo das fundações do prédio antigo, e não deu tempo para terminar o exercício até o fim da aula. Outro do mesmo tipo, prá não ficar prá trás resolve colocar a garagem para cima, acrescentar um elevador hidráulico, e por aí vai. (P16f45.11)

Figura 2. Papel da criatividade no projeto de arquitetura em âmbito acadêmico, segundo os docentes.



Fonte: a pesquisa



Outra questão comentada foi a possibilidade da atividade criativa acontecer em diversas esferas/modalidades, como a plástica/estética, a funcionalidade, o processo projetual e mesmo nos detalhes, o que acrescenta novas nuances a esta discussão.

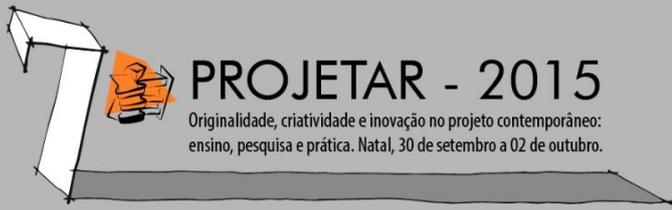
Também é preciso pensar em que tipo de criatividade estamos falando, (...) e isso tem relação com o tipo de inteligência ou com a motivação do estudante. Uns são criativos na hora de definir a forma, outros na volumetria, outros são melhores resolvendo as relações entre cômodos ou com o entorno. (...) Em arquitetura a criatividade pode estar na volumetria, na planta, na implantação, em um detalhe, no uso das cores. São muitas possibilidades. Mesmo propostas que parecem um pouco banais às vezes tem algo criativo que pode ser o diferencial. (P13m42.11)

Existem muitos modos de fazer a mesma coisa. Ser criativo é procurar possibilidades e soluções. As vezes, é simplesmente usar o que é comum, mas de um jeito novo. (...) Imagine que eu peço para você iluminar uma sala. Você pode colocar uma janela, pode abrir um pergolado, pode usar uns blocos de vidro encaixados na alvenaria, pode colocar um vitral, pode fazer uma claraboia, ou até chumbar garrafas na alvenaria para ter pontos de luz difusa nos locais que escolher... (...) Todas essas soluções são conhecidas, a criatividade está no modo de encaixá-las no projeto O arquiteto vai ter que fazer sua opção, trabalhar para ela dar certo e arcar com as consequências. (P23f42.23)

Sobre a promoção da criatividade discente

Os participantes indicaram entender que o professor influencia a criatividade dos estudantes, podendo promovê-la a partir de práticas diferenciadas de ensino, que não se limitem a explicações tradicionais de conteúdo ou a assumir o papel de cliente diante dos exercícios de projeto dos alunos. Entre as sugestões para incentivar a criatividade discente foram apontadas: buscar maneiras para ampliar o repertório projetual dos estudantes; planejar aulas que explorem diversos tipos de inteligência; realizar atividades diversificadas, propiciando que o aluno utilize diferentes linguagens (música, teatro, poesia, fotografia, escultura); discutir temas atualizados; visitar obras; promover palestras de profissionais que atuam no mercado; explorar novas mídias a fim de aproximar o estudante de outras realidades.

No desenvolvimento da proposta projetual discente, além de indicarem a necessidade de respeito pelas soluções que os alunos trazem, os professores mostraram que é preciso procurar a expressão criativa nos seus trabalhos, sobretudo nas disciplinas do início do curso, quando a maior parte dos discentes ainda não domina ferramentas de representação gráfica.



A criatividade está em tudo, no traço, na forma, na colocação de cada elemento. Se eu sento com o aluno 15 minutos e discuto a proposta que ele está desenvolvendo, eu estou trabalhando a criatividade, tanto a minha quanto a dele. (P14m55.14)

A maior parte dos entrevistados (14/26) indicou a liberdade como fator importante para o desenvolvimento da criatividade, comentando que as melhores soluções surgem nas disciplinas que deixam os alunos livres para escolherem soluções projetuais, opções tectônicas e modos de expressão.

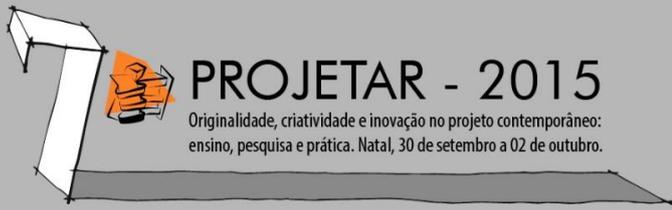
Na minha experiência já tentei de tudo. Projetar depois de assistir um filme, trazer ex-alunos para fazerem palestras, levar para exposições em museus. Mas parece que os melhores resultados aparecem quando os alunos se sentem livres. Quando eu chego na turma e simplesmente anuncio: “Dessa vez é tema livre, com tudo livre. O tema é “X”. Vamos conversar sobre isso, e vocês desenvolvem a proposta como acharem melhor. Usem a tecnologia e a técnica que quiserem, apresentem como for mais adequado para o projeto e para vocês.” (...) Num primeiro momento a turma entra em pânico, eles querem que eu diga o que fazer, ficam cobrando normas. Eu simplesmente digo que eles precisam começar a fazer as coisas do jeito deles, sem ninguém ditando regras. É chocante, parece que há liberdade demais. Surgem montes de dúvidas. Depois as coisas se acomodam e eles fazem trabalhos ótimos, supercriativos, cada um do seu próprio jeito. (P24m60.20)

Apesar desse tipo de depoimento, dois dos participantes discordaram frontalmente dessa ideia e apontaram um caminho inverso.

Eu imponho restrições. Na vida profissional há muitas exigências e dificuldades. O Plano Diretor exige gabarito, recuos, taxa de ocupação do lote. As normas do tipo de edifício tem um monte de restrições. Não pode isso, não pode aquilo, só faz uma coisa se atender a outra. Os materiais escolhidos também definem limites, de vãos livres, por exemplo. (...) Então, nas disciplinas mais adiantadas eu coloco todas essas exigências e ainda acrescento outras: todos os apartamentos tem que ver o mar; o dono da empresa quer uma sala de 40m²; não pode usar o branco. Quanto mais difícil de resolver o problema, mais eles precisarão ser criativos. (P19m63.34)

Também é importante ressaltar a ressalva feita por outros dois participantes, no sentido de indicar sua preocupação com a formação técnica do futuro profissional, que não deveria depender da criatividade para fazer um bom trabalho.

Não sei se é papel do professor estimular a criatividade do estudante. Para mim nosso papel é mais técnico mesmo. (...) Precisamos ensinar o aluno a projetar de um modo correto, (...) a representar as ideias, a fazer uma estrutura adequada e que possa se manter firme, a estudar as condições de conforto e as exigências dos usuários, a dimensionar aberturas, a escolher materiais. (...) Não é pouca coisa, muito pelo contrário, é uma responsabilidade enorme. (...) Quando ele aprender a fazer o que é necessário e do modo tecnicamente certo, aí pode começar a ousar e inventar novidades. (...) Não vejo qualquer problema nisso, ao contrário, até acho que é o mais correto. (P23f42.13)



Para tudo existe um período de preparação, de amadurecimento. (...) No curso de arquitetura, desde o primeiro período há uma preocupação em fazer com que os estudantes façam propostas criativas, principalmente na hora em que eles projetam. (...) Acho que na escola até dá prá fazer umas coisas interessantes. Mas será que é o curso que tem se preocupar com isso? (...) Talvez esse não seja o nosso foco. Se o curso instrumentalizar o estudante para fazer um projeto que seja correto, adequado ao clima e aos usuários, que não agrida a cidade, estamos fazendo o nosso papel. Com o tempo o profissional poderá tornar-se mais ousado e realmente capaz de inovar. (P16f45.11)

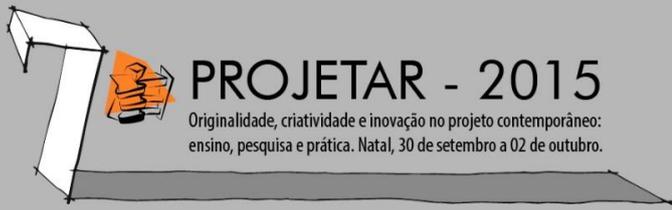
CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral o estudo realizado mostrou que os professores associam aos alunos criativos características positivas e negativas, mantendo sentimentos ambivalentes em relação a eles: são positivas suas percepções sobre o potencial das soluções geradas por estes estudantes, bem como sua contribuição para a evolução da turma e da disciplina; são negativas suas percepções relacionadas à transgressão de normas e limites e a dificuldade de manter o planejamento preestabelecido em detrimento à atenção às demandas destes alunos.

Embora em uma área como projeto de arquitetura seja pedagogicamente relevante que o docente estimule novos modos de pensar e de fazer, na prática cotidiana trabalhar com inovações não é tão simples ou óbvio. Geralmente as novidades (quer promovidas pelos professores, quer propostas pelos estudantes mais criativos e inquietos) são dificultadas pela estrutura curricular dos cursos e pela existência de uma prática docente relativamente tradicional, que limitam as atividades acadêmicas e geram mecanismos que dificultam a criatividade. De fato, os depoimentos docentes mostram que, embora pedagógica e ideologicamente a criatividade seja incentivada, em sala de aula os professores continuam a esperar que o estudante se adapte às exigências da instituição e do currículo, isto é, que seja criativo, mas se mantenha dentro dos muitos limites que lhe são continuamente impostos.

No que se refere à prática voltada para estimular a criatividade estudantil, além de sugerirem diversificação das atividades, evidenciou-se haver uma dicotomia entre dar liberdade total à atividade projetual discente ou imposição severas restrições à ela, ou seja, entre eliminar ou ampliar barreiras ao projeto do aluno, constatação que inspirou o título deste artigo.

Certamente nenhuma dessas ideias é nova, no entanto, é fundamental que esse tipo de discussão seja incentivado nos cursos de Arquitetura e Urbanismo brasileiros. Esse texto terá atingido seu objetivo se puder contribuir para fomentá-la.

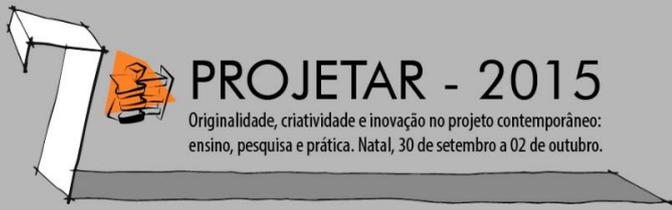


AGRADECIMENTOS

Ao CNPq, pela bolsa de Produtividade em Pesquisa; à UFRN, pelo apoio; aos colegas docentes que aceitaram participar da pesquisa, pela disponibilidade.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. **Criatividade**. Brasília: Editora UnB, 1995.
- ALENCAR, E. M. **Psicologia da Criatividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- ALENCAR, E. M.; FLEITH, D. M. S. Criatividade na educação superior: fatores inibidores. **Avaliação Psicológica**, 15 (2), 2010. P. 201-206.
- ALENCAR, E. M.; FLEITH, D. M. S. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: EdUnB (3ª. edição), 2009.
- ALENCAR, E.; FLEITH, D. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 19 (1), jan/abril, 2003, pp. 1-8.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BOUTINET, J. P. **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- BROADBENT, G.. **Design in architecture: Architecture and the human sciences**. New York, USA: John Wiley & Sons, 1973.
- ELALI, G. A. Criar ou não criar, eis a questão: breve discussão sobre o papel da criatividade no projeto de arquitetura. In: VI PROJETAR. **Anais do VI Projetar**. Salvador: EdUFBA, 2013, p. 1-18.
- ELALI, G. A. Múltiplas inteligências e estimulação da criatividade: uma experiência do uso da narrativa para fomentar o projeto arquitetônico. In: V PROJETAR. **Anais do V Projetar**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011, p. 1-16.
- HARRIS, R.; HALL, A. E Creativity and the need for associative novelty. **Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie**, v. 24(2), Apr 1970, 90-97.
- KELLER-MATHERS, S. Building passion and potential for creative learning in Higher Educations. **Collected Essays on Teaching and Learning**, Vol. IV, 2011, pp.1-6.
- KIM, K. H. Measurements, causes, and effects of creativity. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**, n. 4, 2010. P. 131-135.
- LAWSON, Bryan. **Como arquitetos e designers pensam**. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.
- LUBART, T. **Psicologia da criatividade**. Porto Alegre: ARTMED, 2007.
- MURDOCK, M. C.; PUCCIO, G. J. A contextual organizer for conducting creativity resarch. In: ISAKSERN, S.G.; MURDOCK, M.C.; FIRESTIEN, R. L.; TREFFINGER, D.J. (Orgs.) **Understanding and recognizing creativity: the emergence of a discipline**. New Jersey: Ablex public, 1993.
- OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- PRIETO, M. D.; SOTO, G.; VIDAL, M. C. F. El aula como espacio creativo. In: PISKE, F.; BAHIA, S. (Coord.) **Criatividade na escola**. Curitiba: Juruá, 2013. P. 33-50.



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

RUNCO, M. A.; PAGNINI, A. R. Psychological research on creativity. In: SEFTON-GREEN, J.; THOPSO, P.; JONES, K.; BRESLER, L. (Orgs.). **The Routledge international Handbook of Creativity Learning**. Hoboken: Taylor & Francis, 2011, pp. 63-71.

SCHÖN, D.. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

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

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