



# PROJETAR 2003

I SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE ENSINO E PESQUISA EM PROJETO DE ARQUITETURA  
NATAL DE 07 A 10 DE OUTUBRO, RN/BRASIL. PPGAU-UFRN

## **IDÉIA, MÉTODO E LINGUAGEM: UMA ABORDAGEM SOBRE O PROCESSO COMPOSITIVO ARQUITETÔNICO**

**CARVALHO, Luciana <sup>(1)</sup> AFONSO, Sônia <sup>(2)</sup>**

(1) Mestranda, Programa de Pós-graduação em Arquitetura (PÓSARQ)- Universidade Federal de Santa Catarina(UFSC)- e-mail: lucarvalhogomes@aol.com

(2) Profa. Dra..Programa de Pós Graduação em Arquitetura (PÓSARQ). Depto de Arquitetura e Urbanismo/CTC/UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina - Caixa Postal 476, Florianópolis - SC – CEP 88040-900, Brasil Tel/Fax (+48) 0 (XX) 3319797 Email: soniaa@arq.ufsc.br

### **RESUMO**

Este artigo pretende contribuir na discussão sobre ensino de projeto arquitetônico e sua relação com o processo compositivo projetual do arquiteto. Considerando o paradigma das escolas de arquitetura que insistem em ignorar a importância da metodologia projetual no processo criativo de composição, a análise foi desenvolvida através da reconstrução crítica mental da experiência acadêmica e profissional do autor. O trabalho apresenta uma análise sobre o método de ensino das escolas de arquitetura seguida de uma abordagem sobre o comportamento do processo compositivo em trabalhos profissionais. Por último, expõe o reflexo das metodologias acadêmicas na profissão e no significado do papel do arquiteto na sociedade.

### **Palavras-chave**

Metodologia, projeto, ensino

### **ABSTRACT**

This paper discusses the teaching of the design, relating with the architect's projetual composition. Considering that school of architecture does not give importance to develop a projetual methodology in the process of composition, the analyses was developed through the mental reconstruction of the academic and professional experience. This work presents an analysis about the teaching methodology of the schools of architecture and a discussion about the behavior of the composition process during professionals works. Finally, it shows the reflects of that methodology in the profession and in the meaning of the architect in the society.

### **Keywords**

Methodology, project, teaching

## 1. INTRODUÇÃO

*“ no campo do ensino da arquitetura, particularmente no ensino de projeto, ainda vivemos uma crise gerada ... pelo dogma de que arquitetura se aprende fazendo e só depende de criatividade e inspiração.”*

*Vicente Del Rio, 1998*

A afirmação de Del Rio ilustra o paradigma das escolas de arquitetura que insistem em ignorar a importância da metodologia projetual no processo criativo de composição. Há anos, as escolas de arquitetura utilizam os mesmos métodos de ensino e uma avaliação deste processo parece ser fundamental para a formação do arquiteto contemporâneo. É preciso estabelecer novos horizontes de trabalho e discutir que profissional se deseja formar. O que parece é que o estabelecimento de uma didática clara que trata a criatividade no projeto como resultado do treinamento, ainda parte de iniciativas individuais. Infelizmente a maioria das disciplinas de projeto vê o processo criativo mais ligado ao dom pessoal, artístico que à racionalidade científica.

Segundo Lamparelli, o conhecimento recebe contribuições em três níveis, o prático da experiência, o científico e o da reflexão filosófica e há questões que devem ser cortadas transversalmente pelos três níveis para que sejam integralmente compreendidas (LAMPARELLI, 1996). A compreensão do processo compositivo de projeto exige esta avaliação plural, uma vez que expõe a fragilidade metodológica do ensino da arquitetura e coloca, no foco da questão, a consciência da tríade Idéia, Método e Linguagem.

É no ensino, em especial de projeto, que deveria surgir a discussão deste processo, no entanto as escolas de arquitetura costumam tratar o projeto como fruto da criatividade subjetiva sem se preocupar em desenvolvê-la através de procedimentos científicos. Esta idéia encontra eco na exposição de Del Rio, quando este propõe a substituição do processo de projeto da Caixa Preta pela Caixa de Vidro ou seja, de um modelo intuitivo e obscuro para um modelo explícito e transmissível (DEL RIO, 1998) (MAHFUZ, 1995). Este outro olhar sobre o ensino certamente traria rebatimentos positivos ao futuro arquiteto, pois aproxima a habilidade da técnica, cuja fragmentação dificulta o desenvolvimento dos projetos desde a graduação até quando profissional.

É sob esta ótica que este trabalho expõe uma visão crítica do processo de composição de projeto de um arquiteto. Assim, apresentamos primeiramente, uma discussão sobre o método de ensino das escolas de arquitetura seguida de uma abordagem sobre o comportamento do processo compositivo em trabalhos profissionais. Finalmente, nas conclusões, o reflexo das metodologias adotadas, nas escolas, para a profissão e a visão pessoal do significado do papel do arquiteto em nossa sociedade.

## 2. METODOLOGIA

Através da análise do próprio aprendizado e do exercício profissional, buscou-se investigar o método compositivo da arquitetura e o significado pessoal de Idéia, Método e Linguagem no desenvolvimento do projeto arquitetônico. Para isto, foram utilizados as teorias estudadas e discutidas durante a disciplina Idéia, Método e Linguagem do mestrado em Arquitetura da Universidade Federal de Santa Catarina, textos levantados pelo autor e a reconstrução crítica mental do fazer arquitetônico do autor desde a graduação ao presente momento. Os resultados obtidos não devem ser entendidos como absolutos, pois se trata de uma avaliação da experiência pessoal, mas certamente correspondem a muitos casos de alunos e profissionais da arquitetura. A abordagem, embora subjetiva procurou uma visão crítica imparcial e que

acima de tudo, contribuisse na discussão da importância do processo de composição na profissão do arquiteto.

### **3. ANÁLISE DO PROCESSO COMPOSITIVO DE PROJETO**

*“Arquitetura é mágica, do papel branco surgem as formas”*

*Oscar Niemeyer em entrevista na tv, mar. 2003*

O pensamento exposto por Niemeyer ilustra a idéia do modernista que acredita que a criação manifesta-se do vazio, o chamado “insight”. O projetista aguarda que uma bela invenção lhe surja sem que sejam necessários o exercício e a dedicação. Como argumenta Vicente Del Rio, o método de ensino de projeto, herdado do Beaux Arts e do Modernismo e comum nas escolas de arquitetura até hoje, é baseado no ateliê e na relação mestre-aprendiz, onde o estudante precisa acreditar na capacidade de projeto do professor para o desenvolvimento de seu próprio processo de projeto e este poucas vezes fica explicitado. A arquitetura desta forma acaba se aproximando mais da arte que dá técnica e o processo criativo torna-se a conhecida “caixa preta”. Não se sabe se por vaidade ou falta de didática, os professores, na maioria, não utilizam metodologia projetual, o partido surge do esforço criativo. O processo de projeto pode ser mais científico, metodológico, avaliável, onde a criatividade participa (não conduz) e é estimulada pela lógica do caminho condutor do projeto. Não se trata de negar a criatividade, mas de admitir que ela pode ser desenvolvida, educada pelo conhecimento, pelo treinamento(Del Rio, 1998).

#### **3.1- Experiência acadêmica**

Levando esta discussão ao nível da experiência pessoal, podemos considerar que embora o curso de arquitetura ainda apresentasse, no final dos anos 90, forte herança do modernismo, certamente a presença de professores mais jovens e o ambiente de pesquisa e renovação inerente a universidade permitiu a inserção parcial de novos métodos de ensino e projeto, diferentes dos ateliês acima mencionados. Seja pela dinâmica da disciplina ou pelo mérito pessoal do professor, o desenvolvimento da criatividade não pelo dom artístico, mas pelo esforço do exercício foi bastante estimulado nos primeiros semestres do curso. O mais interessante é que justamente as disciplinas de desenho artístico e plástica foram os principais incentivadores desta idéia: para ser arquiteto não era necessário nascer com o dom das artes e da criatividade. Estas aptidões poderiam ser desenvolvidas através do abandono de pré-conceitos, formas e idéias pré-concebidas. Os exercícios mostravam que um sólido poderia parecer mais bem definido se formado por “ondas lineares sucessivas” e que flores poderiam ser pretas e azuis e não necessariamente vermelhas ou amarelas. Outro método interessante era o de semiologia das formas, um significado era apontado, como peso, leveza, imponência, simplicidade, hermético, aberto, dinâmico ou estático e as formas propostas deveriam transmitir estas sensações, primeiro através de desenhos e depois esculpido num modelo em 3D. Quando se iniciaram os primeiros exercícios de projeto de arquitetura de fato, o problema era discutido das partes para o todo e eram projetados ambientes de vários formatos separadamente para então uni-los num projeto de uma edificação completa. A funcionalidade e o conforto eram enfatizados e o ritmo intenso produzia muitos “modelos” de ambientes. Pela primeira vez, nos deparávamos com desafios propriamente arquitetônicos, mas os projetos resultavam mais da técnica que da criatividade, de qualquer forma havia um método claro e estimulante.

Infelizmente as disciplinas de Planejamento Arquitetônico, com raras exceções, não patrocinaram práticas como estas, o processo projetual científico foi substituído pela caixa preta. Os projetos passam a ser fruto do esforço individual do aluno que desenvolve seu próprio método criativo sem a clara noção dele. Os professores passam a estimular a idéia a partir do brilhantismo da mente de cada um (ou dele próprio) baseado apenas em condicionantes do projeto muitas vezes determinados pela disciplina e não condizentes com a realidade. Mesmo aqueles professores que incentivavam o uso de métodos de composição, onde o partido surgia como síntese da idéia, em seguida se discutia o Todo e depois subdividia o problema em Partes para detalhar, o professor não só impunha o método, como ainda propunha a linguagem para os alunos. Um exemplo muito claro desta ausência de metodologia se refere à exigência do memorial justificativo do projeto. Geralmente os professores solicitavam um documento, que justificasse o partido arquitetônico adotado, baseado em teoria e idéias que supostamente teriam inspirado a concepção da proposta e qual o significado transmitido pela obra, ou seja qual era a Idéia, o Método e a Linguagem daquele projeto. No entanto, não só a consciência do processo compositivo não era estimulada como se quer era esclarecido o significado real do tal Memorial, assim este acabava surgindo após o projeto e se criava uma bela metáfora que valorizasse a proposta. Autores como Panofski, Mafhuz e Pause & Clark eram meros desconhecidos até então.

Três questões surgem envolvendo a didática estabelecida para a disciplina de Projeto: a falta de interação interdisciplinar, a ausência de um método claro e a escala dos temas desenvolvidos. Não havia (e não há) dentro da prática de planejamento, uma interação direta com as demais disciplinas do curso. A disciplina de História da Arquitetura, por exemplo, ao contrário do defendido por Pause & Clark, em Arquitetura: Temas de Composição, não havia uma preocupação didática em promover a observação da história e das “grandes obras” como forma de enriquecer o desenho arquitetônico do ponto de vista de composição. Por outro lado, vários professores de projeto eram também arquitetos de escritório, o que parecia ideal, pois aproximava o aprendizado da prática profissional, no entanto, a maioria dos profissionais não se preocupava em desenvolver uma didática metodológica e a subordinação mestre-aprendiz, exposta por Del Rio, se tornava mais evidente. Além disso, os temas de projeto sempre possuíam um caráter monumental ( museus, teatros, aeroportos, hospitais). Se por um lado era interessante desenvolver o poder de soluções complexas supondo que alcançando estas, as demais seriam mais facilmente resolvidas, por outro, expunham o aluno a situações pouco comuns na sua carreira profissional e sem parâmetros reais.

### 3.2- Experiência profissional

O abandono da arquitetura ideal e monumental, exposta acima, é o primeiro sintoma da vida profissional. Independente do campo de atuação escolhido, dificilmente temas abordados na faculdade surgem para um arquiteto recém-formado e dependendo da área de trabalho escolhida, a valorização da monumentalidade vista na graduação é abandonada em favor da arquitetura simples. Assim ocorre com a arquitetura popular, cujo caráter social implica mais valorização do contexto, das normas, do custo e do usuário e menos do impacto visual da obra. A máxima de Sullivan “menos é

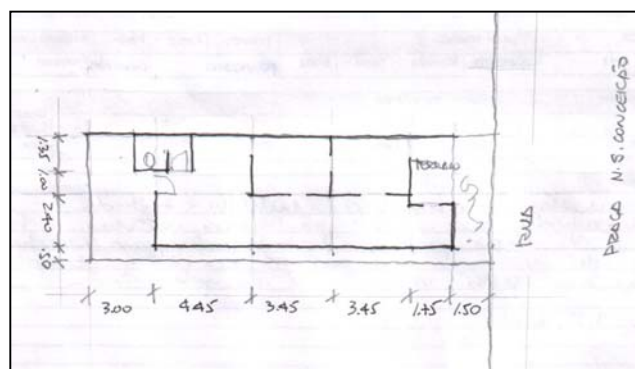


Figura 2- Croqui realizado no local dos escombros ilustrando o lay-out da antiga casa a ser substituída. Fonte: Luciana Carvalho

é

mais”assume seu significado mais rigoroso, onde se busca a redução da arquitetura ao mínimo do ponto de vista dimensional e material sem abrir mão das condições de habitabilidade. A prática profissional trouxe uma nova escala de pensar o projeto de arquitetura.

Se por um lado ocorreu a renúncia da monumentalidade e da estética ideal do objeto arquitetônico, por outro a experiência profissional em habitação social trouxe a participação popular, a dureza do contexto, a complexidade espacial e outros desafios instigantes ao exercício arquitetônico. As inúmeras dificuldades comuns à arquitetura social, como áreas pequenas, escassez de recurso, terrenos problemáticos, famílias numerosas, exigem



Figura 3- Fotos realizadas durante as vistorias a casas em risco. Fonte: Luciana Carvalho, 2001

criatividade dobrada apoiada em normas, técnicas e fatores sociais. Por isso, projeto de cunho social, assim como deve ser para toda arquitetura se aprende exercitando a técnica e a criatividade, testando as soluções, avaliando obras anteriores e ouvindo

o usuário. Além disso, na arquitetura popular é preciso lidar com o papel do projetista diante da relação financiador x beneficiado que, ao contrário da arquitetura comum em escritórios, não estão representados pela mesma pessoa e cujos interesses divergem bastante. Enquanto numa obra de uma residência ou de uma loja, o cliente determina o que deseja e quanto pode gastar, na obra pública, o cliente, quando muito, diz o que gostaria de ter, mas é o Estado que determina quanto será gasto, isto amplia bastante a responsabilidade do projetista como intermediador desta dualidade.

Desta forma, tomando como exemplo, a experiência na equipe de arquitetos da Diretoria de Habitação da Prefeitura do Recife buscamos criar uma metodologia de trabalho que contemplasse as necessidades dos principais interessados na intervenção: o Estado e o usuário. O processo de projeto se baseou em dois caminhos: um empírico, outro teórico; o primeiro se subdividia em dois momentos, conhecer o contexto (fig. 2), sendo realizados para isso, levantamento do terreno incluindo os vizinhos, entrevistas com os moradores e registros fotográficos; no segundo foi realizado um trabalho de avaliação pós-ocupação nos conjuntos existentes. Dentro do escritório e paralelo as ações já citadas, foram realizadas pesquisas iconográfica e bibliográfica, a fim de servirem de referência projetual. A avaliação pós-ocupação embora não tenha sido realizada segundo os moldes acadêmicos, buscou analisar as edificações em uso, especificamente Conjuntos Habitacionais, a fim de apoiar novos projetos de mesma natureza. Foram investigadas questões tecnológicas, funcionais e psico-comportamentais das edificações. Além disso, havia uma freqüente participação das comunidades



Figura 4- Área de Lazer de conjunto habitacional no Recife. Fonte: Luciana Carvalho, 2001

beneficiadas para que houvesse uma compreensão mútua do processo de intervenção. Eram então realizadas reuniões sistemáticas onde os moradores e os técnicos discutiam o projeto apoiado por desenhos e modelos 3D. Na equipe, cada arquiteto era responsável por uma ou mais obras e este desenvolvia o partido inicial, em seguida procurava-se interagir com os demais técnicos e uma avaliação crítica conjunta gerava novas idéias. O projeto dos conjuntos, na escala do loteamento, era desenvolvido em 1/500 ou 1/200 dependendo da complexidade, e a partir deste eram ampliados detalhes construtivos. As habitações eram desenhadas em 1/50 e sempre pensadas em conjunto com o lote estabelecido, assim como no parcelamento, o processo projetual geralmente partia da planta para o volume.



Figura 5- Conjunto Habitacional - Área de Lazer.  
Fotos: Luciana Carvalho, 2001

Quanto à linguagem, é importante lembrar que um projeto de órgão de governo envolve fortes condicionantes políticas e, portanto a imagem construída antes de tudo deve refletir a gestão pública do momento. A fim de romper com a monotonia imposta pela “marca institucional”, nos conjuntos, a medida do possível, empregava-se uma linguagem lúdica as áreas coletivas em contraponto a rusticidade de acabamento das habitações. Buscava-se compensar, nas áreas coletivas, a identidade e o dinamismo que desejavamos para as casa e que era considerado inviável (Figs 4 e 5). Nas

casas isoladas, onde havia maior participação do usuário, a linguagem era reflexo da interação com o morador, tentava-se agradar o máximo, criando casas praticamente individualizadas num esforço enorme de conferir identidade e dignidades às novas habitações. Em todos os projetos, sempre que possível eram previstas as ampliações de acordo com a solicitação do morador.

#### 4. CONCLUSÃO

É importante destacar que a ausência de estímulo ao desenvolvimento consciente do processo compositivo durante a graduação certamente se reflete nos trabalhos profissionais. A disparidade entre técnica e arte, objetivo e subjetivo promovida pela falta de metodologia criativa fragmenta e dificulta o trabalho profissional. Muitas vezes, geralmente até, só se toma consciência desta situação com a prática profissional, mas nem sempre se atribui esta dificuldade à ausência de um método de projeto. Esta lacuna provavelmente colabora na própria forma de encarar a profissão, tanto por parte dos usuários quanto dos profissionais; os escritórios de arquitetura geralmente são vistos mais como ateliês de projeto que como empresas prestadoras de serviços. Obviamente a questão não se limita ao método de ensino, mas certamente a mudança na visão do profissional que se deseja formar nas escolas contribuiria consideravelmente na formação de arquitetos mais completos e na valorização da profissão.

Desta forma, a responsabilidade social do arquiteto entra na discussão do arquiteto que se pretende formar. Toda a universidade prescinde um papel social, em especial as



Moradora recebendo na sala da nova casa (antiga exposta na Fig 3). Fonte: Luciana Carvalho

públicas, no entanto o processo didático utilizado não desperta esta consciência. A monumentalidade e o idealismo das propostas são bons meios para ampliar a “visão de mundo”, mas pouco ajuda na solução de problemas reais, comuns principalmente em países como o Brasil. Aproximar os alunos da sociedade, através, por exemplo, das disciplinas de extensão, talvez fosse um bom começo de tornar o aprendizado mais participativo e instigante. Além disso, o confronto com a realidade permitiria desenvolver a consciência entre os arquitetos de que **a prática profissional é antes de tudo uma prática social.**

## **BIBLIOGRAFIA**

CLARK, R; PAUSE, M. **Arquitectura: temas de composicion.** 2º edição. Nova Iorque: John Wiley & Sons, 1996.

DEL RIO, Vicente (org). **Arquitetura: Pesquisa e Projeto.** SP/RJ. Proeditores/ FAUFRJ. Coleção PROARQ. 1998.

GASPERINI, G.C. **Contexto e Tecnologia:** O projeto como pesquisa contemporânea em Arquitetura. São Paulo: FAUUSP, 1988.

LAMPARELLI, Celso M. **Metodologia de Pesquisa Aplicada à arquitetura e ao Urbanismo.** São Paulo. FAUUSP. Cadernos de Pesquisa do LAP. 1996.

MAHFUZ, E.C. **Ensaio sobre a razão compositiva.** Belo Horizonte: AP Cultural, 1995.