

ILHA DOS ESCRITORES: UM EXERCÍCIO SOBRE O DIÁLOGO ENTRE ARQUITETURA E LUGAR

WRITERS ISLAND: AN EXERCISE ON THE DIALOGUE BETWEEN ARCHITECTURE AND PLACE

DUDEQUE, MARCO CEZAR

Doutor, Universidade Federal do Paraná, marcodudeque@gmail.com

WEIHERMANN, SILVANA

Doutor, Universidade Federal do Paraná, silvana.w@ufpr.br

RESUMO

Elaborado para a disciplina de Estudos da forma, presente no primeiro ano do curso de Arquitetura da Universidade Federal do Paraná, este trabalho buscou investigar as questões relativas ao diálogo entre arquitetura (edifício) e lugar, bem como as questões morfológicas do edifício em si. A fonte de inspiração conceitual para o tema foram as cidades de Veneza e San Gimignano. A partir daí, os professores elaboraram o desenho urbano de uma ilha flutuante, onde pequenos lotes de perímetro quadrado formaram uma rica malha, buscando traduzir um pouco da dinâmica de uma cidade medieval (Veneza) e sua relação com a água. O foco do trabalho foi o de desenvolver pequenos estúdios para escritores. Para garantir a unidade do conjunto, foi determinado um gabarito volumétrico a ser seguido como premissa básica, bem como o trabalho com os materiais, que deveriam ser as madeiras (fechamentos e esquadrias) e o branco em sua neutralidade cromática, como tratamento das superfícies lisas. Cada aluno deveria ocupar um dos pequenos lotes com um estúdio para um escritor. O trabalho culminou na construção de uma grande maquete da ilha, agregando os trabalhos (estúdios) de todos os alunos.

PALAVRAS-CHAVE: arquitetura contemporânea; estratégias compositivas; ensino de projeto.

ABSTRACT

Elaborated for the discipline of Studies of the form, present in the first year of the Architecture course at Paraná Federal University, this work sought to investigate the questions related to the dialogue between architecture (building) and place, as well as the morphological questions of the building itself. The source of conceptual inspiration for the theme were the cities of Venice and San Gimignano. From then on, teachers drew up the urban design of a floating island, where small squares of square perimeter formed a rich mesh, seeking to translate a bit of the dynamics of a medieval city (Venice) and its relation to water. The focus of the work was to develop small studios for writers. To guarantee the unity of the set, a volumetric template was determined to be followed as a basic premise, as well as the work with the materials, which should be the wood (closures and frames) and the white in its color neutrality, as a treatment of smooth surfaces. Each student should take one of the small lots with a studio for a writer. The work culminated in the construction of a large model of the island, adding the works (studios) of all the students.

KEYWORDS: Contemporary architecture, design strategies; composition, project teaching.

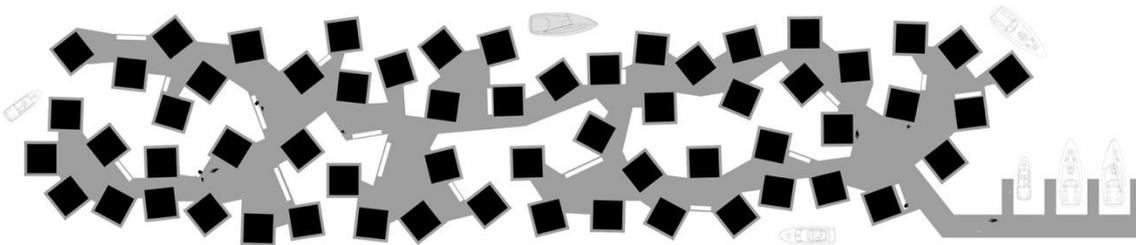
1 INTRODUÇÃO

O exercício em questão se propõe a construir como objeto final uma grande maquete em forma de ilha alongada para abrigar pequenas torres-estúdio destinadas a abrigar escritores. Como metas gerais, o tema buscou abordar as questões relativas ao bom diálogo entre arquitetura (edifício) e lugar, bem como as relações formais dos edifícios em si, em que pesem as questões pertinentes à arquitetura de pequeno porte. Foi conceituado e criado pelo grupo de professores um desenho urbano utópico, que utilizou como referências históricas as cidades de Veneza e San Gimignano, o que ajudou a definir um caráter orgânico e dinâmico ao todo, onde os volumes construídos das torres-estúdio se intercalam com canais de água e pequenas praças secas (Figura 1). Deste modo, os alunos criaram cerca de 60 torres-estúdio.

O texto que segue está estruturado em:

- Uma breve Introdução
- Referenciais teóricos utilizados: Veneza e San Gimignano como suporte histórico. A arquitetura japonesa contemporânea de espaços mínimos, para o dimensionamento dos ambientes. E a questão conceitual da utopia, como investigação conceitual.
- O processo e a metodologia de trabalho desenvolvidos e utilizados pelos alunos ao longo do exercício.
- Os resultados e as discussões gerados ao término do exercício, com fotos dos trabalhos.
- Considerações finais.
- Referências bibliográficas

Figura 1: O desenho urbano proposto.



Fonte: Desenho do autor;

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

Veneza e San Gimignano

Duas cidades embasaram e foram responsáveis pelo desenho urbano incorporado ao tema: Veneza e San Gimignano. A ideia de voltar o olhar para a cidade de Veneza, nasce da vontade de investigar a lógica por trás do rico conjunto arquitetônico. Formado a partir de um intrincado e complexo jogo, composto de edifícios, praças, e as muitas passagens e pontes, que dão conta de transitar sobre a água, esta matéria disforme, que reflete cores, formas e texturas e completa o todo, este quase indescrevível em termos fenomenológicos, tamanha a riqueza e complexidade espacial presentes no exuberante amálgama arquitetônico chamado Veneza. Não por menos, o escritor e crítico de arte inglês John Ruskin, em 1849, escreveu um relato apaixonado sobre Veneza. Em seu livro "As Pedras de Veneza", o escritor tenta expressar em palavras e desenhos este mundo de atmosferas que formam Veneza.

Deixava-se levar e acreditar que aquela cidade deveria sua criação muito mais a varinha de um mágico do que a fugitivos atemorizados; que as águas que a cercavam haviam sido escolhidas antes para servir de espelho do que para abrigar sua nudez e que tudo aquilo que na natureza é feroz e implacável, o tempo e o declínio, bem como as ondas e as tempestades, se havia reunido para orná-la e não para destruí-la e para poupar ainda, nos séculos vindouros, essa beleza que, para aí estabelecer seu trono, parece ter parado a areia da ampulheta ao mesmo tempo que a areia do mar. (RUSKIN, 1992, p.29)

Duas cidades embasaram e foram responsáveis pelo desenho urbano incorporado ao tema: Veneza e San Gimignano. A ideia de voltar o olhar para a cidade de Veneza, nasce da vontade de investigar a lógica por trás do rico conjunto arquitetônico. Formado a partir de um intrincado e complexo jogo, composto de edifícios, praças, e as muitas passagens e pontes, que dão conta de transitar sobre a água, esta matéria disforme, que

Outro importante escritor, o italiano Ítalo Calvino afirma: "Toda vez que eu descrever uma cidade, estou dizendo algo sobre Veneza" (CALVINO, 1990). A frase, presente no livro *As cidades Invisíveis*, nos remete a algo que faz de Veneza única e emblemática, como se fosse possível reunir todas as qualidades ocultas e adormecidas que deveriam existir em todas as cidades em uma só (Figura 2). Em se tratando de pensar a

cidade como um todo coeso e complexo, segundo Amaral (2013), Ruskin acha que a arquitetura faz parte da paisagem, ainda que artificial, e que deve estar em equilíbrio com a paisagem natural, sem se sobrepor ou opor ao conjunto.

Figura 2: Veneza (grande canal).



Fonte: Foto do autor, 2015.

Uma vez que a formatação do tema resultou em um gabarito volumétrico que configurou em uma morfologia composta de agrupamentos de pequenas torres, outra cidade utilizada como suporte teórico, foi a cidade de San Gimignano. Esta famosa cidade medieval, que se eleva a 334,0m acima do nível do mar, possuía no século XIX cerca de 70 torres, sendo que destas, hoje apenas 13 resistiram como memória do tempo. Construídas para demonstrar o poder econômico das famílias mais abastadas, as torres eram inicialmente erguidas em terra e madeira, em uma espécie de taipa, e eram muito estreitas, com cômodos de cerca de 1,0 x 2,0m e contavam com espessas paredes de cerca de 2,0m, que garantiam bom conforto térmico no inverno e no verão. É interessante ressaltar a divisão das funções das torres ao longo da altura. No térreo ficava o comércio, nos primeiros andares os quartos, e, no último, a cozinha, para garantir uma fuga em caso de incêndio. No trabalho proposto, as funções se dividem entre pequena área de estar no térreo e estúdio no segundo piso. Vale lembrar que as torres se destacavam por nascerem a partir de uma malha urbana rarefeita e pouco densa em altura.

De Veneza e San Gimignano solidificaram-se duas características aplicadas ao exercício: a primeira, diz respeito à adoção de uma morfologia urbana livre e orgânica, típica do desenho urbano de herança medieval, o que configura, ao longo de um trajeto, infinitas mudanças de perspectiva e escala, construindo uma promenade rica e dinâmica para o transeunte. A segunda, diz respeito à adoção de um discurso que busca a unidade do todo, onde os edifícios mostram uma vasta gama de nuances e variações sobre o tema, onde as formas e texturas dos materiais, somados à etérea e calmante presença da água, completam um conjunto que expressa forte coesão das partes. Nesta cidadela, idealizada pelo tema, a figura do carro não existe; ela foi pensada para pedestres, para o andar e o flunar, sem pressa.

Arquitetura japonesa e espaços mínimos

Além da utilização do suporte referencial extraído do desenho urbano de Veneza e San Gimignano, o tema aborda também a questão do espaço mínimo, uma vez que o programa proposto trata de um pequeno estúdio para um escritor. O nome, Ilha dos escritores, nasce da ideia de agregar várias pequenas torres-estúdio destinadas a abrigar escritores independentes para que estes possam passar algumas horas ou dias em estado de imersão intelectual, e poder também trocar entre si experiências literárias, nesta democrática cidadela. Como nas torres presentes em San Gimignano, o exercício proposto trata de uma torre com as medidas de 5,0m x 5,0m x 8,0m. Dentro desta, são alocados o espaço de trabalho de um escritor, um pequeno hall de entrada com banheiro e um pequeno espaço de refeições (copa). A arquitetura japonesa vai ao encontro da necessidade do melhor aproveitamento dos espaços, tanto funcional quanto esteticamente falando. Utilizou-se como referência a revista holandesa *Mark*, n.40 (Oct/Nov 2012), intitulada, *The Japanese House*, número especial dedicado a casas da jovem geração de arquitetos japoneses. Fazem parte desta edição: a curiosa casa cilíndrica do atelier Studio Velocity e sua ousada relação de espaços em dupla altura, a casa separada em duas fatias do escritório *On Design*, a casa feita como uma construção de várias estantes, definido planos horizontais cortantes, do arquiteto Hyroiuki Shinozaki, ou ainda a casa cubo do escritório Ma-Style, que abriga um volume inesperado central em forma de tipologia de águas. Além desta revista, fonte de acesso para estas pequenas e formidáveis residências, recomendou-se a pesquisa de vários livros da arquitetura residencial japonesa contemporânea. Nesta etapa, os alunos se deram conta que, mesmo em espaços mínimos, é possível lançar mão de estratégias compositivas bastante ricas, diversas e ousadas.

Uma utopia controlada

Procuramos tornar possível um exercício com caráter utópico e controlado ao mesmo tempo. Utópico, porque o lugar proposto foi construído a partir da abstração de matrizes históricas (Veneza e San Gimignano), o que configurou um lugar irreal e idealizado. Controlado, porque se determinaram limites claros para a atuação dos alunos, contemplando regras mínimas baseadas em um controle morfológico e de tratamento das superfícies. O tema teve tal configuração por dois motivos: Primeiro, criar regras ajuda os alunos a entender o mecanismo de correlação entre os edifícios de uma cidade, buscando pensar mais na configuração de um todo harmônico entre si, do que em partes excessivamente singulares e desagregadoras, cenário bastante comum em muitas metrópoles contemporâneas. Segundo, para um tema de início de curso, já devem se levantar questões relativas ao pensar a arquitetura, mesmo que ainda preliminarmente, tanto sobre a importância da história e seus ensinamentos e conceitos, quanto sobre o que se deve resgatar deste passado, de modo a fazer pontes com referências atuais e fechar, deste modo, um ciclo de latente pensamento contemporâneo.

3 O PROCESSO DE TRABALHO

A atividade do projeto arquitetônico, considerada a espinha dorsal que estrutura o currículo e o programa do curso, é dada como o principal método de ensino-aprendizado da área de projeto nos cursos de Arquitetura e Urbanismo. Segundo Vidigal, é possível afirmar que, em arquitetura, não se pode tratar de metodologia de ensino sem tratar da metodologia de projeto: “ambas convergem na solução dos problemas práticos desse campo do conhecimento. São maneiras de proceder que evoluem paralelamente ao exercício do projeto, seja acadêmico ou profissional” (VIDIGAL, 2010, p.36).

Esta atividade de projeto apresenta algumas dificuldades ao aluno iniciante, primeiramente porque todos os conhecimentos/disciplinas do curso incidem sobre ela. Os temas de projeto seguem uma gradação de dificuldade: edifícios de pequeno, médio, até grande porte, simulando etapas que o aluno irá se confrontar futuramente no âmbito profissional. As atividades destas etapas tendem a despertar no aluno algumas condições para facilitar a aprendizagem de projetar, como o estímulo, a disciplina, a autoconfiança, a criatividade, os meios de expressão e o diálogo consigo mesmo, com os colegas e com o professor.

O aluno necessita uma capacidade de síntese dos conhecimentos para coordenar e organizar mentalmente todos os elementos que envolvem um projeto, para solucionar problemas e elaborar soluções. Isto porque, apesar da inevitável divisão em áreas, no programa curricular, o objetivo deve ser a organização dos saberes em função da atividade teórico-prática do projeto. Pois “aprender arquitetura é uma questão da esfera cognitiva, aprender a fazer arquitetura é uma questão das esferas cognitiva e operativa” (SILVA, 1986, p.25).

O aluno de arquitetura se depara com um paradoxo ao iniciar o aprendizado do processo de projeto: ele precisa começar a fazer o que ainda não sabe como fazer, mas para aprender, precisa começar a fazer. A complexidade desse processo se dá pelas variantes que contém: programa, relevo do terreno, implantação no contexto urbano, fatores climáticos, valores estéticos, sistemas estruturais, acessibilidade, sustentabilidade e legislação, entre outros. São os códigos e mensagens próprias do falar arquitetonicamente. A dificuldade diminui com o tempo de estudo e com a boa comunicação entre professor e aluno, diálogo que ocorre no “contexto de uma tentativa de desenhar do estudante: faz uso de ações, bem como de palavras, e depende da reflexão-na-ação recíproca” (SCHÖN, 2000, p. 86).

Desta forma, o exercício descrito neste texto, e que contempla o ciclo de fundamentação do aluno de arquitetura, parte de alguns pressupostos (que são na verdade imposições do exercício a serem seguidas por todos os alunos):

- Um programa de necessidades relativamente simples: espaço de trabalho de um escritor, hall de entrada, sanitário e um pequeno espaço de refeições;
- Um gabarito para a unidade formal entre os edifícios (5m x 5m x 8m);
- Composição subtrativa da forma;
- Como materiais de construção apenas o uso de alvenaria branca e madeira;
- Terreno plano.

O local de implantação (utópico) dos 60 edifícios, considerando um edifício por aluno, foi desenhado pelos professores da disciplina. Os lotes foram sorteados entre os alunos. Os edifícios deveriam ter, ao menos, uma porta e algumas aberturas, considerando as visuais para o lago fictício e para os edifícios em seu entorno. Poderiam, também, por opção, incluir no programa um mezanino e, como consequência, uma escada para o acesso a ele.

O processo de projeto contemplou quatro etapas principais:

- Aula teórica e pesquisa preliminar.
- Desenhos de croquis em *sketch books* (plantas, cortes e perspectivas).
- Pré-entrega de uma maquete na escala 1:20 (Figuras 3 e 4)

Figuras 3 e 4: Maquete do conjunto



Fonte: Foto do autor (2012).

- Entrega final da maquete na mesma escala.

À medida que foram direcionadas as atividades, neste caso individualmente, em seu devido tempo, por meio do diálogo gráfico nos momentos das assessorias, os professores tentaram construir, com os alunos, passo a passo, os domínios do conhecimento. Para isso foi necessário, por parte dos professores, estruturar essa experiência no sentido de propiciar condições para que os alunos construíssem o conhecimento de projetar em situações variadas de projeto – cada um com suas ideias e problemas particulares.

A aula teórica introduziu o tema, apresentou e analisou exemplos de situações urbanas e edifícios correlatos ao tema estudado. Nesta seleção do que foi definido como a “boa arquitetura”, o que se fez foi principalmente estudar formas, as formas já realizadas e bem-sucedidas, principalmente sob o aspecto das teorias da composição, uma vez que a disciplina de Estudos da Forma prioriza este conteúdo. Aqui se iniciou, ainda que de forma preliminar, a compreensão do repertório formal de alguns arquitetos renomados da história da arquitetura, bem como a fundamentação da capacidade e do domínio de composição plástica, por parte do aluno.

Na elaboração dos primeiros croquis, de modo geral, houve um fato recorrente: muitos alunos solicitam assessorias, mas não tinham desenhos de suas ideias para mostrar. E, mesmo assim, os poucos desenhos que tinham, foram insuficientes para desencadear uma ideia, sendo necessário que se desenhasse mais para poder conversar mais, na forma de um diálogo gráfico entre aluno e professor.

Este diálogo gráfico é, segundo Ortega:

Uma atividade cooperativa de reflexão e de observação de ideias e de experiências vividas. Torna-se, assim, uma prática pedagógica que permite que os sujeitos fecundem os pensamentos uns dos outros, trocando dados que surgem dessa relação sem procurar, pelo menos em um primeiro momento, analisá-los ou julgá-los, pois objetivam produzir novas ideias com significados compartilhados (ORTEGA, 2016, p. 69).

O autor explica ainda que:

O diálogo gráfico sustenta as reflexões, ordena os pensamentos, examina, analisa e revisa as decisões do pensar e do fazer entre os sujeitos cúmplices da prática projetual, por sua vez, dinâmica e de ação transformadora. O processo do diálogo gráfico possibilita a autonomia compartilhada, na qual, diferenças à parte, não há vencedor nem disputa. O êxito dos alunos é o mesmo dos professores. A ação é interativa, mútua, comunicativa, qualitativa e colaborativa (ORTEGA, 2016, p. 106).

No exercício, foco deste texto, os diálogos gráficos continuaram ao longo de todo processo, mesmo na realização das etapas seguintes, quando os alunos elaboraram as maquetes e se depararam com problemas de espaço, aberturas, escada e materiais de construção.

Depoimentos dados por professores da educação básica e superior (ROMANOWSKI, 2006) apontam a necessidade de se conhecer os alunos e saber sobre suas dificuldades, para que a aprendizagem se realize. Revelam que os alunos até são capazes de entender informações, realizar experiências e resolver

questões, mas não conseguem regular sua aprendizagem, no sentido de formular hipóteses, descrever raciocínios e expressar seu conhecimento. Enfatizam, assim, a importância de conhecer as características pessoais dos alunos, nas questões afetivas, reconhecendo a dualidade humana da razão-emoção.

Nesta relação professor-aluno, ambos devem tentar encurtar a distância inevitável de conhecimento sobre os conteúdos do desenho e projeto. À medida que os códigos próprios da linguagem arquitetônica vão sendo decifrados e apropriados pelo aluno, a relação torna-se mais fácil. A reflexão do professor sobre a forma de ensinar a desenhar exige uma constante vigilância¹ para garantir tanto as necessidades individuais como as do grupo.

Donald Schön (2000?), depois de uma vasta experiência em ateliê de projeto arquitetônico, esclarece como esta reflexão pode ser a base do ensino prático em desenho e arquitetura, apresentando, através da epistemologia da prática, a construção do conhecimento. Este autor enquadra o ensino prático reflexivo como uma nova forma de saber, que se volta para ajudar os estudantes a adquirirem um tipo de talento artístico essencial para a competência, em zonas indeterminadas da prática.

Alarcão (1996) corrobora o conceito da prática reflexiva, percebendo que, além dos conhecimentos e da técnica, bons professores se utilizam de outros recursos como talento, sagacidade, intuição e sensibilidade artística para a solução de problemas inusitados. São, no entendimento da autora, competências de cunho criativo, situadas na ação e resultam na aquisição de novos saberes. Consiste no papel do professor como formador que, no campo do ensino de arquitetura, ajudará o aluno a compreender o processo de projeto e a enxergar a sua prática como uma nova maneira de conhecimento.

O aluno deve entender primeiramente que o processo de projetar, com método de trabalho, permeará sua formação e toda sua vida profissional, seja como forma de apreensão da realidade, seja como criação de novos objetos e espaços durante o processo de projeto, no diálogo gráfico e na relação com a linguagem escrita, no convívio com outros profissionais ou com quem necessite do seu trabalho. Consiste no momento da sistematização, segundo Pimenta e Anastasiou (2002), ou seja, da expressão empírica acerca do objeto apreendido, da consolidação de conceitos e refere-se à elaboração da síntese do conhecimento pelo aluno como síntese provisória, configurando etapas de um processo que visa à elaboração de outras novas sínteses, continuamente retomadas e superadas. O fato de ser provisória não significa que a visão sincrética inicial sobre o saber não tenha sido superada, mas traduz um enfoque dialético ao processo da aprendizagem, de desvendar sob a aparência sintética da realidade, as determinações e os nexos que a explicam. É fundamental, portanto, que o professor acredite nesta dimensão da construção do saber, no âmbito da epistemologia da prática, para organizar o conjunto de ações ordenadas e sistematizadas para a finalidade do ensino e da aprendizagem.

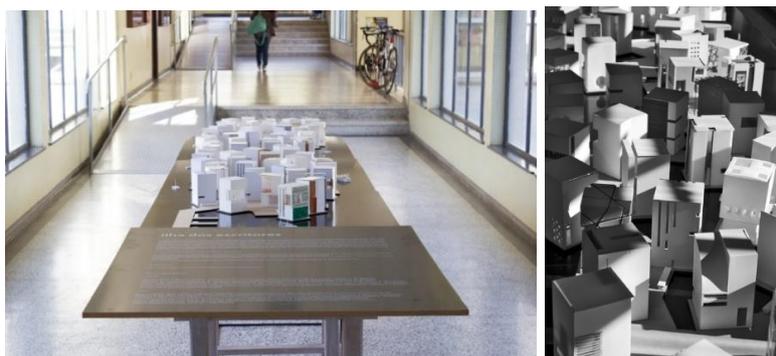
A reflexão crítica sobre os conteúdos, a prática como processo ativo da reflexão-na-ação e a realidade como objeto do conhecimento possibilitam configurar o processo didático como uma ação interativa entre o professor e o aluno, permitindo que este “aprenda a aprender” (MARTINS, 2006, p. 98), mobilizando suas próprias capacidades cognitivas e afetivas para compreender, controlar e decidir sua aprendizagem, situando-o como sujeito histórico. Isto não significa abrandar a responsabilidade dos deveres do professor, mas, pelo contrário, convidar-lhe a assumir seu papel de formador na situação de permanente enfrentamento dos conflitos, contradições e situações inusitadas, que os determinantes sociais geram em confronto com as possibilidades de realização humana, através do sistema de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao olhar para a história, particularmente para a cidade de Veneza, como tentar não trazer todo este conhecimento sedimentado ao longo do tempo e buscar traduzir, ainda que de modo prosaico, a rica lógica presente no extraordinário desenho urbano formado pelo magnífico conjunto de seus edifícios, praças, canais, pontes e monumentos? Acharmos que o tema desenvolvido conseguiu dar uma resposta afirmativa a tal questionamento. Mesmo em se tratando de um tema aplicado ao 1º primeiro ano de curso de graduação em Arquitetura, o retorno dos alunos foi bastante efetivo. O fato de lançar um desafio com certo cunho histórico ajudou a estimular o interesse e o desenvolvimento do exercício. Outro dado importante foi o fato de agrupar e misturar duas turmas com 60 alunos ao longo de uma única maquete, que configurou a pequena ilha. Deste modo, os alunos tiveram que trocar informações entre si a respeito das melhores opções de forma e suas aberturas, a fim de bem responder à questão da demanda por melhores visuais da paisagem, bem como garantir certa privacidade. Mesmo em se tratando de um lugar fictício, a preocupação com a equilibrada relação entre forma e lugar (*genius loci*), esteve sempre presente ao longo do trabalho. Outra constatação, foi a de que o exercício formatado com um programa reduzido em espaço exíguo ajudou os alunos a enxergar os problemas relativos ao bom aproveitamento dos ambientes, também como busca pela adequada ergonomia do mobiliário utilizado e ou projetado, no caso de estantes de livro, mesas e

planos de trabalho, etc. Neste momento, os frutos da pesquisa sobre arquitetura japonesa contemporânea se mostraram efetivos. Chegamos por fim, a conclusão de que é possível explorar a tão cara discussão entre edifício e lugar, mesmo que este não seja real, mas fruto da soma da importação de certas qualidades espaciais e poéticas, herdadas da memória coletiva da história das cidades (Veneza e San Gimignano), com uma abordagem contemporânea, que busca adaptar-se da maneira mais didática possível, ao início de um curso de graduação em Arquitetura. O estudo da forma na arquitetura deve estar, sempre que possível amparado por um entendimento mínimo de que o edifício faz parte de um todo maior que é a cidade, este multifacetado, complexo e rico caleidoscópio de espaços, formas, texturas e cores, que deve, assim como Veneza, e nas palavras de Ruskin, estar em equilíbrio de suas forças. As figuras que seguem ilustram o resultado obtido ao final do trabalho (Figuras 5 a 11). Elas mostram que, mesmo utilizando um gabarito volumétrico pré-estabelecido, os alunos conseguiram elaborar um número admirável de variáveis, conseguidos tanto pela subtração formal, quanto pelo adequado jogo das aberturas e do tratamento das superfícies, incorporando, por vezes, elementos de fechamento e caixilharia em madeira. Posto isto, o que se vê é um rico universo de texturas e volumes ao longo de todo conjunto.

Figuras 5 e 6: Foto da maquete montada para exposição



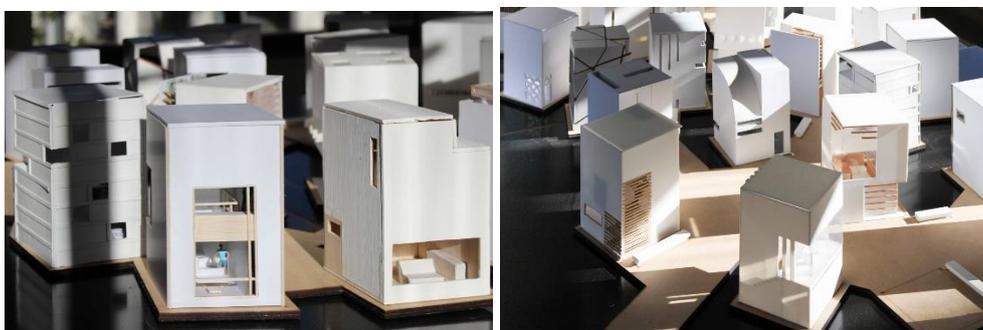
Fonte: Foto do autor (2012).

Figuras 7 e 8: Foto da maquete final



Fonte: Foto do autor (2012).

Figuras 9 e 10: Foto da maquete final



Fonte: Foto do autor (2012).

Figuras 11: Foto da maquete final



Fonte: Foto do autor (2012).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício posto nos mostrou que o estudo da relação entre edifício e lugar é bem-vindo e necessário, e deve, sempre que possível, buscar permear o curso de Arquitetura ao longo de todos os anos.

Isto ajuda, em boa medida, a criar a consciência da necessidade de uma reflexão e consequente produção de projetos que procurem estabelecer vínculos socioculturais mais profundos, voltados ao bom desenho do conjunto, em que se façam presentes definições de um desenho urbano espacialmente rico, harmônico e unitário.

Deste modo, estaremos ajudando a evitar a perpetuação automática e pasteurizada de uma arquitetura que tem se tornado muitas vezes excessivamente escultural e concebida a partir do conceito de objeto isolado, realidade existente na paisagem urbana de boa parte das cidades brasileiras. Obras de referência urbana como museus, igrejas e monumentos, devem continuar a existir e ter sua marca registrada e até certa autonomia formal, mas não transformemos estas exceções em regra.

Parece que ainda não nos demos conta, mas talvez estejamos novamente precisando de cidades mais equilibradas, agradáveis e silenciosas visualmente, fato que a história já nos ensinou, porém, continuamos teimosamente a ignorar.

6 REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto (Portugal): Porto Editora, 1996.
- AMARAL, Cláudio Silveira. *O desenho das energias, John Ruskin e as Pedras de Veneza*. Arqtextos, São Paulo, ano 14, n. 163.03, Vitruvius, dez. 2013. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arqtextos/14.163/4994>>.
- CALVINO, Ítalo. *As cidades invisíveis*. Tradução: Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CHEVALLARD, Y. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: AIQUE, 1991.
- MARK. *The Japanese House*. Amsterdam, no.40, Oct/Nov, 2012.
- MARTINS, P. L. O. *As formas e práticas de interação entre professores e alunos*. In: Lições de didática. Ilma Passos Alencastro Veiga / Org. Campinas: Papirus, 2006, pp.75-100.
- ORTEGA A. R. *Diálogos gráficos: uma didática do ateliê de Arquitetura* / Artur Renato Ortega, Silvana Weihermann, Tânia Maria Baibich. São Paulo: Cortez, 2016.
- PAIS, L. C. *Transposição Didática*. In: Educação Matemática: uma introdução. 2a.ed. Pp 13-42. São Paulo: EDUC, 2000.
- PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2002. SCHÖN, D. A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad.: Roberto Cataldo Costa. Porto alegre: Artes médicas Sul, 2000.

RUSKIN, John. *As pedras de Veneza*. Trad: Luís Eduardo de Lima Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad.: Roberto Cataldo Costa. Porto alegre: Artes médicas Sul, 2000.

SILVA, E. *Sobre a renovação do conceito de projeto arquitetônico e sua didática*. In: COMAS, C. E., org. Projeto arquitetônico: disciplina em crise, disciplina em renovação. São Paulo: Projeto, 1986, 96 p.

VIDIGAL, E. J. *Ensino de projeto arquitetônico: um estudo sobre as práticas didáticas do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Paraná*. Tese de doutorado. USP. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. São Paulo, 2010.

NOTAS

¹ Termo utilizado por PAIS (2000), como uma das atribuições do trabalho docente, que permite ao professor detectar possíveis falhas da sua prática educacional e diz respeito ao conceito da “contextualização do saber” de CHEVALLARD (1991), cujo vínculo existente entre os conteúdos estudados o contexto compreensível pelo aluno expande o valor educacional de uma disciplina.

NOTA DO EDITOR (*) O conteúdo do artigo e as imagens nele publicadas são de responsabilidade do(s) autor(es).