

# INSURGÊNCIAS COTIDIANAS SOBRE O PROCESSO DE PROJETO

*Felipe Aires Thofehr<sup>1</sup>*

## Resumo

Este ensaio busca contribuir para a discussão dos percursos cotidianos nas disciplinas de projeto e seus processos de ensino e aprendizagem. Pautada em experiência discente no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, as compreensões abarcam as contradições da contemporaneidade e os impasses no âmbito curricular. Como projeta o aluno que não experiencia a si mesmo? Como projeta o aluno sem contato com a construção da cidade? A reflexão que se produz aqui acerca do processo de projeto se fundamenta nessas problemáticas para aprofundar o pensamento sobre cidade, processos criativos, autonomia e representação.

Palavras-chave: Processo de projeto, representação, cidade, cotidiano.

## Abstract

This essay looks for contributing to the discussion of the daily routes in the project subjects and its processes of teaching and learning. Based on the student's experience in Architecture and Urbanism course, in Universidade Federal de Pelotas, such understandings include the contradictions of contemporaneity and the impasses of a curricular framework. How does the student who does not self experience project? How does the student who has no contact with the construction of the city design? The reflection established here about the project process is based on these problems to deepen the idea on the city, creative processes, autonomy and representation.

Keywords: project process, representation, town, daily life.

## Pensando o processo de projeto: Uma experiência da diferença

Este estudo busca aprofundar o entendimento sobre o cotidiano do processo projetual a partir de uma experiência discente no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas ao mesmo tempo que traz a reflexão sobre o aprendizado do aluno e os fundamentos da disciplina. Sabe-se que o aprendizado sobre o processo de projeto é multidisciplinar e significativo para desenvolver o profissional de arquitetura, por isso, grande parte dos currículos trazem as outras disciplinas como eixos – não menos importantes – mas que compõe e agregam ao projeto arquitetônico a partir de contexto, repertório teórico e arquitetônico, estrutura de linguagem e tecnologia. Com isso, é intenção do trabalho, também, sugerir a autonomia, a arte e a prática construtiva como ferramentas fundamentais para que o aluno possa aprender sendo crítico com os métodos pedagógicos.

Projeto exige uma linguagem madura em relação a si mesmo, afinal, um dos princípios formadores da representação se constrói em volta do que se é, de como se entende o mundo, por onde se habita, e conseqüentemente a partir do que se absorve entre relações – com lugares, pessoas ou símbolos. Assim, o processo de ser se dá através da troca e da observação, tecido entre diferenças, como uma linha a partir do múltiplo que se rompe e se refaz também a partir do múltiplo, em um ritmo, um padrão de interpretação e reinterpretação nas multiplicidades.

Ser devém do outro, em uma relação análoga entre arquiteto-agricultor, Brandão (2000) reflete sobre o conceito arquitetônico ao apontar uma ligação entre o pensamento e o modo concreto de estar e se relacionar com o mundo. Conceito deriva do latim *conceptum* e significa tanto pensamento ou ideia quanto fruto ou feto (BRANDÃO, 2000). Ao se projetar, conceitua-se pela vivência e para a vivência, se projeta para que a linguagem esparrame-se diante da existência e signifique-se pelo outro. Torna-se importante então que se identifique e aprenda com o que há de diferente, que se estude as diferenças no intuito de ampliar as perspectivas e estender o projeto ao outro.

Quando se fala em projeto, pelo olhar de Otília Arantes (2000), a partir de um rompimento dos modernos com o sistema de belas-artes, necessariamente se fala sobre existência. Esse pensamento introduz uma linguagem comum entre o aluno de Arquitetura e Urbanismo e o habitante da cidade. O que faz de alguém habitante de algum lugar? Em uma entrevista para a Escola da Cidade<sup>2</sup>, Solano Benítez expressa que a partir do hábito se faz habitante, o que, no encontro ao pensamento de Gilles Deleuze (1925-1995), dá fruto à reflexão de que o hábito em sua estrutura é repetição e a diferença é a formação do conceito, ou seja, entre o habitar e o projetar se dá o momento simbólico ou a capacidade de extrair algo novo da repetição que o espírito contempla.

Assim, entende-se que o discurso de projeto é sobre representação. E o que é o processo de representação, afinal? Como isso se apresenta para o aluno? Como isso é entendido? Sabe-se que tanto a representação como o processo são exercícios subjetivos, pois não há um método absoluto. Não há completamente certo ou errado, apenas experimentações e multiplicidades envoltas de uma linguagem fundamental para que haja uma configuração devir e assim, conseqüentemente, um desenvolvimento nos processos cotidianos de criação.

O representar surge de uma visão particular, ou seja, de uma reinterpretação do espaço apresentado, dessa forma, se faz necessário para identificar esses princípios formadores intrínsecos ao processo projetual uma reflexão sobre a relação aluno-

<sup>1</sup> Acadêmico do curso de arquitetura e urbanismo pela Universidade Federal de Pelotas.

<sup>2</sup> A Escola da Cidade é uma faculdade de arquitetura e urbanismo sediada no Município de São Paulo em 2001. Disponível em: [www.escoladacidade.org](http://www.escoladacidade.org) <Acesso em 20 de maio de 2019>

cidade, diferença - segundo o conceito utilizado pela filosofia francesa contemporânea -, aprendizado e autonomia, afim de que haja uma maior coerência no discurso de aprendizado do aluno – criador. Nas palavras de Paulo Freire “[...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando de ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto” (FREIRE, 2018, p.27).



**Apontamentos da diferença: processo de projeto, criação, urbano e sala de aula**

Nas palavras de Baron e Francisco “Se o lugar da arquitetura é, predominantemente, a cidade, é necessário compreendê-la para nela atuar” (2015, p. 135). Assim, ao observar a relação aluno-cidade se reconhece que realidade e as diversas multiplicidades as quais o sujeito está condicionado se interrelacionam, dessa forma, é preciso reconhecer que apesar dos condicionamentos genéticos, sociais e culturais a que se é submetido, não se é determinado (FREIRE, 2018, p. 20).

A experiência individual e a projeção de si dentro da cidade refletem diretamente na representação projetual e por isso se faz necessária a reflexão no decorrer da disciplina de projeto. Entender como se é, quem se é, como se entende o meio em que se está inserido, como se afeta com o que é comunicado e quem é afetado com o que se propõe é essencial para o desenvolvimento do aluno e suas intenções projetuais, por aprimorar o pensamento crítico individual.

Nessa trajetória, a linguagem urbana se fragmenta quando se percebe a realidade de diferença, o pensamento se limita ao indivíduo e cria-se a necessidade de diversas perspectivas para entender o contexto geral de maneira mais realista. Por viver e interpretar a cidade de uma maneira completamente distinta uns dos outros, torna-se intrínseco ao processo projetual a formação de um repertório estético pela experimentação, por reconhecer a realidade em múltiplos sentidos e dar voz – seguindo uma ética progressista – para um processo que realmente represente a si mesmo, reforçando a intenção de formar profissionais que influenciem positivamente no

crescimento urbano para com as suas respectivas necessidades sociais, econômicas e ambientais. Dito isso, se consolida que um entendimento sobre diferença compreende o espaço como meio – mediador – entre realidades, não se coloca como mera qualidade do sensível; mas como pré-requisito para uma transformação constante que compense a complexidade das relações sociais.

Retomamos o conceito:

o conceito nunca é imediata e aprioristicamente dado mas constrói-se, também, no momento do desenho e da construção. Na verdade, o conceito de um edifício ou de um projeto urbanístico só amadurece quando a obra se realiza e se faz habitada (BRANDÃO,2010, p. 8).

Algumas reflexões sobre o processo de criação e aprendizado na disciplina de projeto se tornam pertinentes. Como compreender a arquitetura em suas múltiplas facetas se não há prática, se não há acesso as diversas dimensões estéticas que a profissão demanda? Como desenvolver esse senso estético e um processo de projeto próprio, crítico, sem ter contato com o construir, sem entender o que ocorre entre o projeto e a materialização do mesmo? Como criar algo sem refletir sobre a experiência de intervir na cidade? Projeto pode ser visto como representação, mas torna-se mais que isso quando é construído, aquele espaço, a partir do processo de construção, significa-se, torna-se lugar, parte da vida, ressignificado em novas escalas para além da representação.

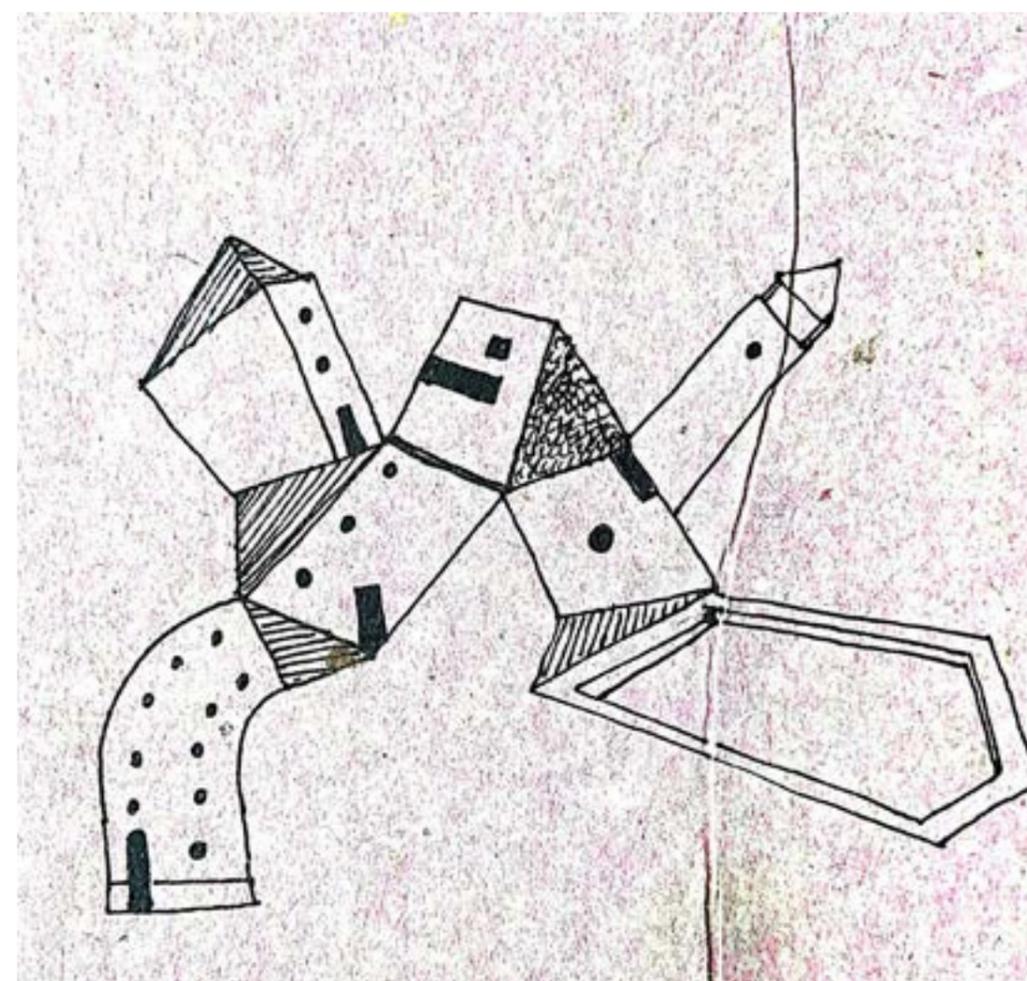


Figura 2. "Desdobramentos Urbanos". Felipe Aires Thofehm. 2019

Ser aluno, hoje, é aprender sobre projetar em uma cidade que não existe, pois há essa dimensão do físico e material que simplesmente não se acessa. Assim, ao aprender sobre projeto sem ter contato com o que dá sentido à linguagem projetual individual, a disciplina perde o sentido, torna-se mais sobre imagem e menos sobre vivência. Projetar, se virtualiza, desumaniza e deixa de comunicar pela experiência para apresentar uma ideia de lugar. Para quem é? Sobre quem é? Não é mais para todas as pessoas e sim para o público escolhido para estar ali, o urbano se setoriza, se territorializa e se reapresenta a partir da imagem. Então, qualquer resquício de comunicação com a vida cotidiana se limita em um processo exclusivo, no qual a linguagem fragmentada, entre diferença de significados - pelas diferentes vivências - não remete ao comum e segrega.

Não ter contato com a construção interfere diretamente na metodologia de projeto do aluno e também no exercício da profissão de Arquiteto e Urbanista. Ao desvincular o motivo do ato de projetar da linguagem projetual, dificulta-se o interesse em aprender e aprender-se – que tem a curiosidade como principal motor – afastando o sentido intrínseco ao processo de ensino e aprendizagem em função de manifestações superficiais do próprio desenvolvimento projetual. Atualmente, no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, há poucos tipos de contato com a construção. Estágio Supervisionado I e II - Disciplinas obrigatórias do 5º semestre - são exemplos disso, em 10 semestres de curso, só se tem contato no 5º semestre ou em raras ocasiões de visitas técnicas. Esses exemplos, além de demonstrarem o contato breve com práticas diversas durante a formação, também evidenciam uma problemática comum, uma vez que o estágio, em sua ideia inicial, é aprendizado, e em prática, exige uma série de pré-requisitos e entendimentos que são de um arquiteto profissional. A que contexto estão se formando arquitetos?

Por entender a realidade vigente compreende-se um afastamento do economicamente viável quando se fala em intervenção urbana, mas é inegável que se aprende de maneira muito eficaz com a prática e na arquitetura isso não se faz diferente. A prática de construção sendo integrada a base do aprendizado de projeto arquitetônico seria essencial para o desenvolvimento profissional ainda dentro do curso e também para que haja um reconhecimento maior sobre o valor de quem constrói através do entendimento das dificuldades e complexidades do profissional na obra. Experimentações sensoriais com o urbano também se fazem necessárias para ampliar o repertório estético dos alunos, dentre essas, podem-se citar exercícios de diferentes percepções quanto a cidade, ou seja, qual a experiência da luz ou da sombra no cotidiano? Como se ouve a cidade? Como se sente o tempo no cotidiano urbano? Sabe-se que a cidade não é sentida da mesma maneira por todos, afinal há quem não tenha a opção de vê-la ou senti-la de alguma forma, logo, o questionamento segue, esse limite com relação a prática prejudica a sociedade? Um olhar mais voltado ao artístico, à filosofia e o sensorial, ao performar e criar no meio urbano, introduzem ao ensino de arquitetura e urbanismo um envolvimento maior do aluno com a linguagem de projeto, facilitam o entendimento de si e desenvolvem uma maior sensibilidade ao facilitar a pluralidade do pensamento. O aprendizado sobre projeto reflete diretamente na produção arquitetônica contemporânea e o que se vê, mundo afora é uma arquitetura movida pelo espetáculo, que inexistente sem um abismo social. Em um trecho do texto “Uma estratégia fatal” Otília Arantes (2000) descreve como a cidade se torna uma mercadoria nos tempos atuais, e, a partir de uma política pública de investimento em imagem ou representação, se estrutura para a venda, o que favorece diretamente fenômenos como a gentrificação e outros de mesmo viés higienista no pretexto de requalificação urbana. Assim, ao perceber que há uma gigantesca lacuna entre o que é a arquitetura do imaginário e a realidade.

### O que devém do limite?

Uma questão a se pensar, profundamente, é sobre limites, dentro da sala de aula ou no urbano. Para entender melhor, se faz necessário contextualizar o que há de limitante dentro da universidade, ou, mais especificamente, dentro da disciplina de projeto. Como fora citado anteriormente, há uma linguagem base para ajudar o aluno a estruturar seu processo de projeto e isso não entra em discussão nesse texto, mas, há uma tendência em transformar estrutura em formalidade.

Inicialmente, se introduz o pensamento arquitetônico a partir da representação gráfica que de uma maneira absoluta está inserida em projeto - existem algumas variações do que é representar, mas todas envolvem um sistema semelhante. Ainda que este argumento seja extremamente frágil, é possível observar nitidamente que o aluno não tem poder nenhum para influenciar na construção dos exercícios que executa. Ou seja, o aluno não escolhe, não decide, não exerce autonomia para modificar ou aperfeiçoar seu próprio processo de projeto. Desta forma, se percebe aos poucos os limites da afirmação do pensamento individual e o estreitamento das formas de representação.

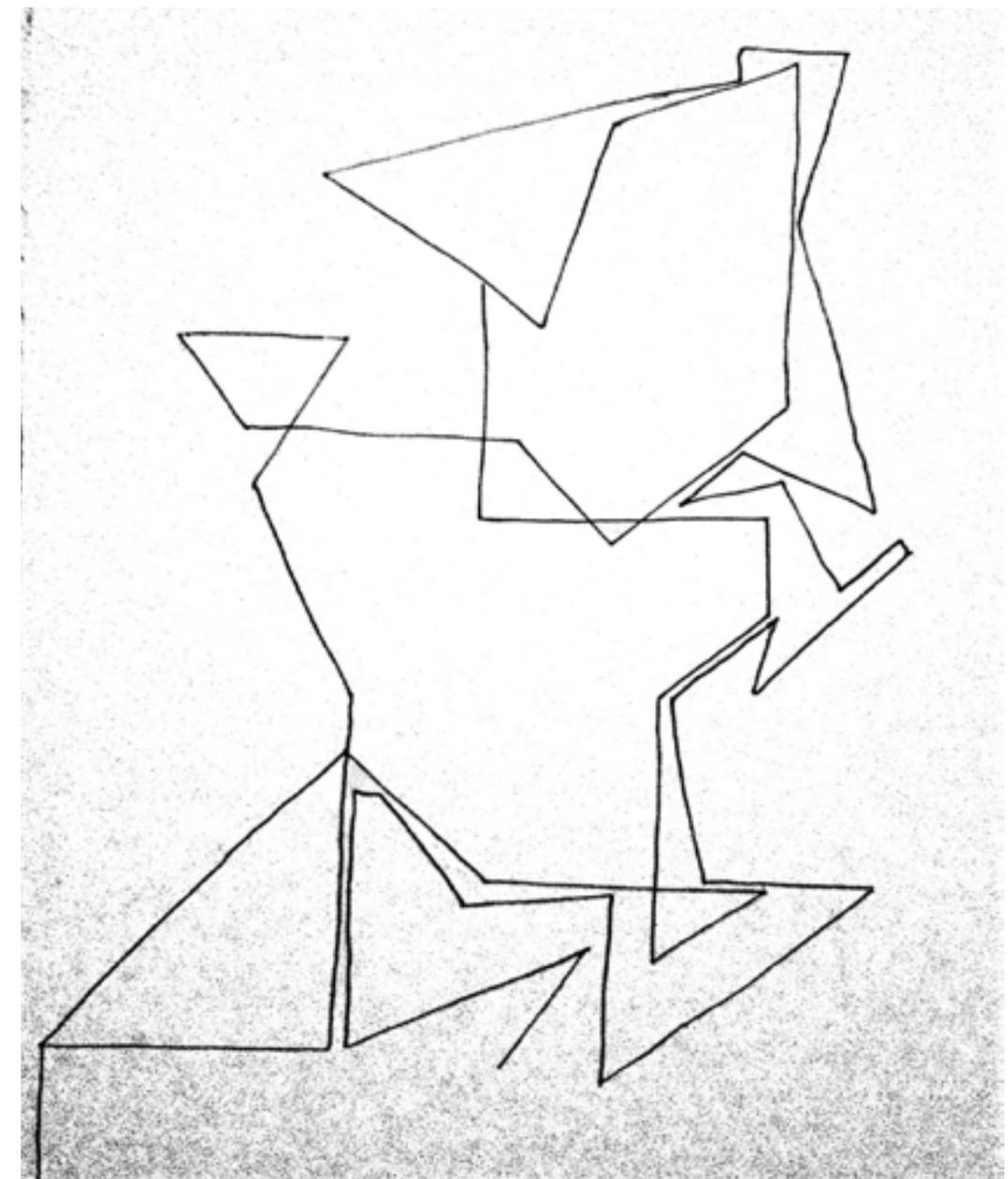


Figura 3. "Percurso do habitar". Felipe Aires Thofehrn. 2019

Aqui, talvez caiba citar Gilles Deleuze e Félix Guattari quando escrevem: “Não existe língua-mãe, mas tomada de poder por uma língua dominante dentro de uma multiplicidade política” (1996, p. 23). Se há dentro da Universidade, uma multiplicidade política e projeto tem como linguagem a representação, é entendido que existe um modelo de representação que domina o ambiente de aprendizado.

Ao questionar, o que devém do limite, procura-se estender e reinventar os limites de maneira que a expressão do aluno contemple o pensamento auto-referente a partir das multiplicidades cotidianas em seu processo de criação. O devir-urbano pode ser pensado incompleto entre os limites por se construir envolto de camadas que o impedem de conhecer o meio em que está inserido, seja de maneira concreta ou em suas subjetividades. Esse limite se pensa entre, com potência para afastar ou aproximar as partes envolvidas no mesmo e também com estrutura para manter essa posição.

Já que, ao se pensar que nada devém do limite caracteriza-se um bloqueio, um ponto final naquilo que deveria ser múltiplo, afinal, não existe não-linguagem. O ser simplesmente deixa de habitar e conhecer para assumir que a partir do limite a interpretação se afasta da realidade - como um código que parte é desconhecida - e torna-se um conjunto de símbolos que representam módulos diversos da mesma ideia. Assim, um movimento de significâncias que estruturam semanticamente o pensar do indivíduo mediatizam a relação dos limites, remodulando o pensamento para que reproduza a estrutura restritiva.

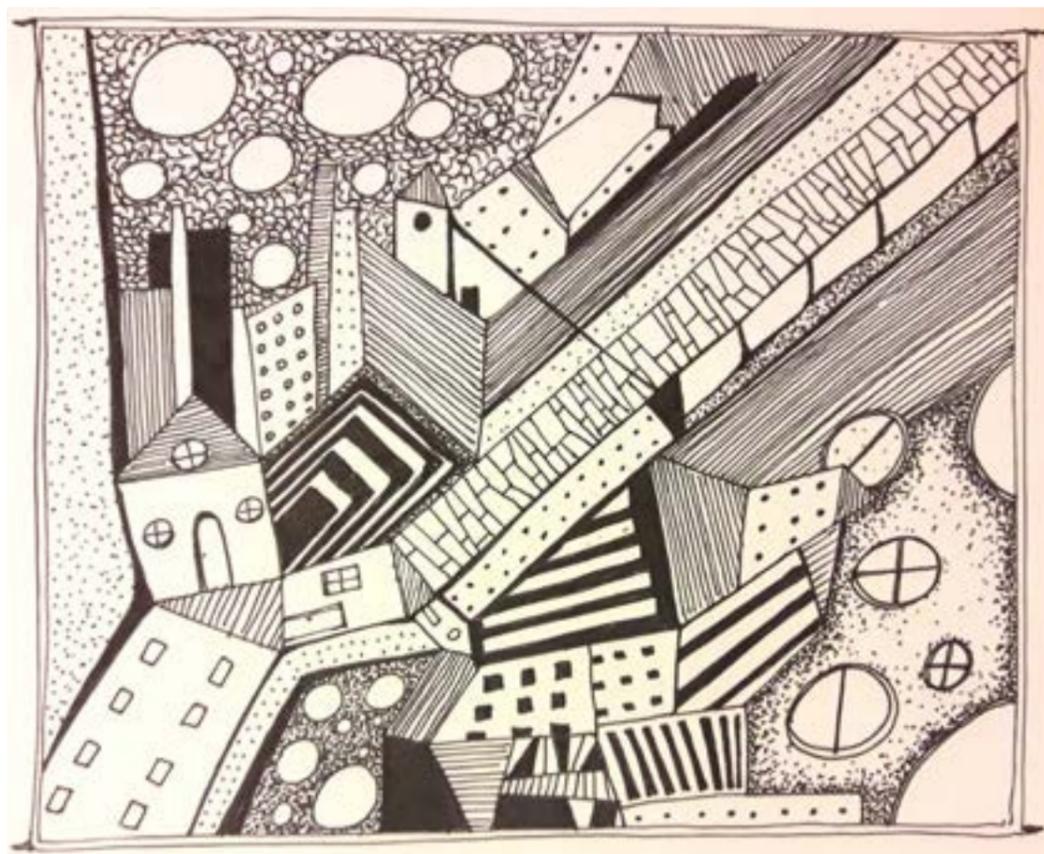


Figura 4. “Cidade-célula”. Felipe Aires Thofehrn. 2019.

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, afirma Paulo Freire (2018) ao contextualizar historicamente o processo de aprender como precedente ao processo de ensinar. Houve o aprendizado para então, a partir de uma imersão no ato de aprender, se fundar e descobrir o ato de ensinar. Entre docente e discente o que há? Pela estrutura formal acadêmica, pode-se dizer que existe uma polarização - uma hierarquia ou distribuição de poder vertical - a qual torna possível o pensamento sobre limites facilitados pela estrutura instituída por um grupo hegemônico a partir de uma série de regras mediadoras do limite. Entre o professor e o aluno há distância. O que mantém essa posição de diferença? Por que um dita e outro faz?

O desenvolvimento teórico deste ensaio pressupõe, além de uma experiência discente de processo de projeto, as condições limitantes de uma grade curricular pautada em representação e não na experiência dos limites do arquiteto em devir. A autonomia há de ser instigada, incentivada em uma fase anterior à projetual como um eixo estruturador fundamental para a formação do pensamento crítico afim de que aja vontade de ser e buscar desenvolver. Na sala de aula, é preciso incentivar o debate sobre os limites cotidianos do processo de projeto para que o aluno exerça autonomia, entenda e transforme seu próprio processo. Também, para que se compreenda o papel do outro no ato de aprender e ensinar, é preciso imergir, trocar literalmente de papéis e criticar-se de forma coerente, disciplinada e aberta a mudanças desconsiderando a verticalidade de poderes que existe. Ao dar lugar para questionar-se sobre as raízes pedagógicas e os métodos de aprendizado aplicados para o entendimento do processo, em sala de aula, é possível que se construa uma ponte entre docente e discente que permita expandir o pensamento crítico do grupo, em grupo, facilitando a percepção e ruptura de padrões que atrasam o avanço do mesmo por buscar resposta na diferença e na pluralidade de pensamentos.

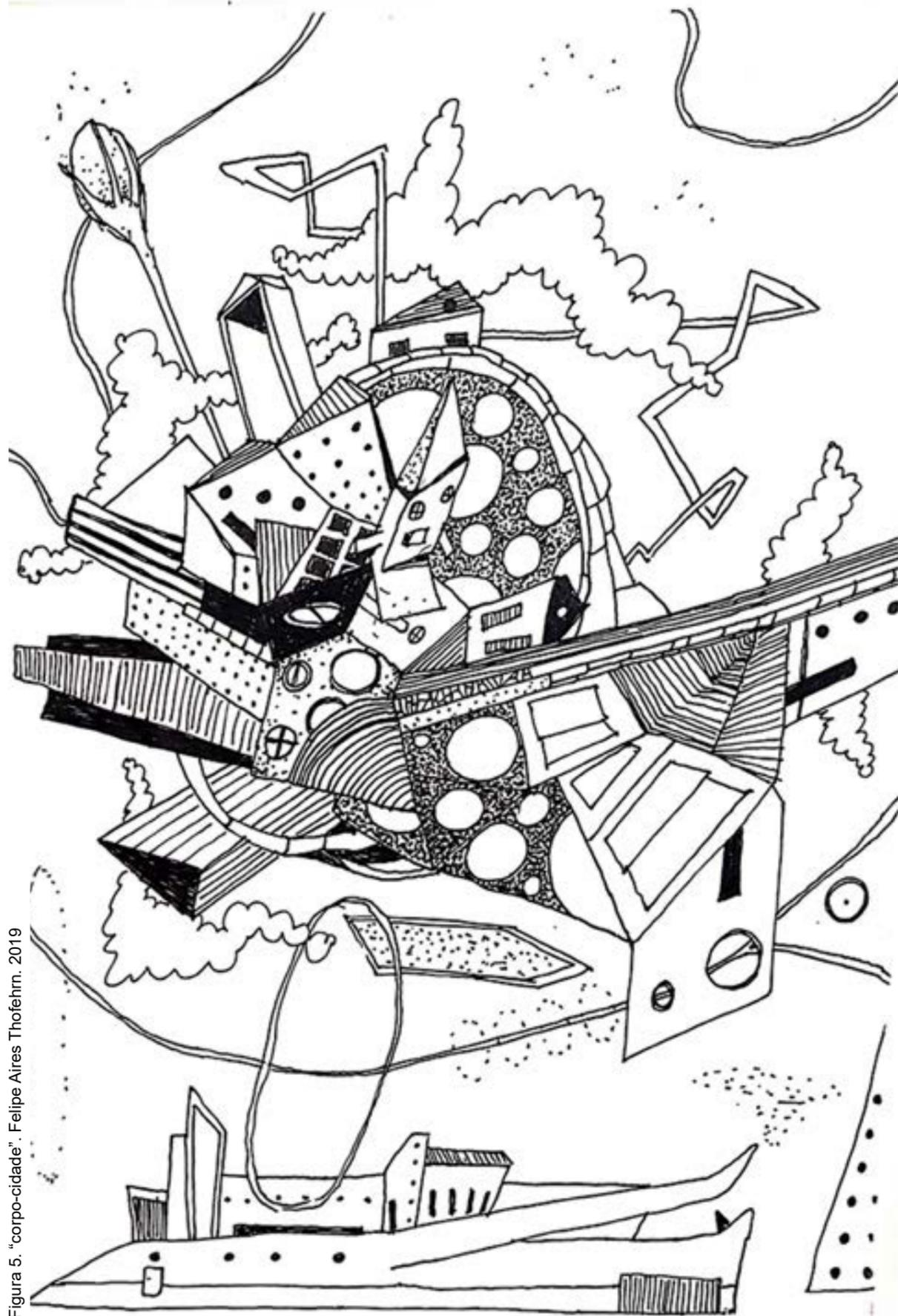


Figura 5. "corpo-cidade": Felipe Aires Thofehrn. 2019

#### Referências bibliográficas

ARANTES, Otilia; VAINER, Carlos; MARICATO, Erminia. *A Cidade Do Pensamento Unico*.6. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

BARON, CMP., And FRANCISCO, AM. *O Processo Projetual E Os Desafios De Ensinar A Criar Espaços*. In: FIORIN, E, LANDIM, PC, And LEOTE, RS., Orgs. *Arte-Ciência: Processos Criativos* [Online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, Pp. 131-153. *Desafios Contemporâneos Collection*. ISBN 978-85-7983-624-4. Available From Scielo Books

BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. **Linguagem E Arquitetura: O Problema Do Conceito**. *Revista De Teoria E História Da Arquitetura E Do Urbanismo*. Vol.1, N.1, Novembro De 2000. Belo Horizonte: Grupo De Pesquisa "Hermenêutica E Arquitetura" Da Escola De Arquitetura Da UFMG

DELEUZE, Gilles. *Diferença E Repetição*. Rio De Janeiro: Paz E Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: Capitalismo E Esquizofrenia 2*. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia Da Autonomia*. 57. Ed. Rio De Janeiro: Editora Paz E Terra, 2018.