INTERVENÇÕES URBANAS EFÊMERAS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA DE FUNDAMENTAÇÃO EM ARQUITETURA E URBANISMO

R. S. Brandão, G. B. Braga

RESUMO

Este trabalho discute a realização de intervenções efêmeras físicas em espaços urbanos reais como estratégia para sensibilização crítica espacial de alunos nos períodos iniciais de cursos de Arquitetura e Urbanismo. A realização desse tipo de exercício envolve as questões da arte pública, entendendo seu papel cultural e social, juntamente com os conceitos de instalação e *site-especificity*, construídos no campo das artes visuais, como pontos de partida para o entendimento e proposição em contextos urbanos complexos e reais. Ao contrário do que normalmente ocorre nos processos educacionais em Arquitetura e Urbanismo, o exercício não se limita a conjecturas teóricas ou projetuais, chegando à materialização das propostas em espaços públicos urbanos. Dessa forma, os estudantes aproximam-se não apenas das discussões formais e construtivas da arquitetura e urbanismo, mas também avaliam criticamente os contextos de intervenção, estabelecendo contato direto e dialógico com os usuários, agentes e gestores urbanos nos espaços trabalhados, dentro de um processo investigativo para constituição de um repertório próprio de conhecimentos.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo discute a experiência com a realização de intervenções artísticas urbanas efêmeras, desenvolvidas na unidade curricular Oficina I do ciclo de Fundamentação do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de São João del-Rei, buscando demonstrar ganhos de aprendizagem e formação com uma proposta mais crítica, engajada e integrada, principalmente no que se refere à preparação dos discentes para o trato com as questões urbanas.

1.1 Estrutura geral do Curso

O Curso foi criado no programa federal de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2009, e sua estrutura curricular foi pensada como instrumento de mediação entre agentes e interessados (instituição, alunos, docentes, técnicos e a sociedade), norteada por diretrizes, dentre as quais se destacam: flexibilidade curricular, incentivo à autonomia e integração entre teoria e prática, com enfoque socialmente orientado. Está organizado em dois momentos: um de Fundamentação (dois primeiros períodos), comum a todos os alunos, e outro de Profissionalização, que ocorre a partir do terceiro período, culminando com o Trabalho Final de Graduação (TFG). A carga-horária de 3.600 horas é idealmente dividida de forma equilibrada: o aluno deve cursar um conjunto definido de unidades curriculares (UCs) nos dois primeiros períodos, ganhando

flexibilidade de escolha a partir do terceiro período, quando ele se torna corresponsável pelo seu percurso acadêmico.

A atual organização do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) incentiva uma formação simultaneamente individualizada, integradora e autônoma. Busca-se assim escapar de uma lógica conteúdista e compartimentada (Brandão & Costa, 2014). As questões urbanas não são contidas em disciplinas próprias, obrigatórias e uniformes, podendo ser tratadas de forma paralela em diferentes momentos e com variadas estratégias pedagógicas - disciplinas teóricas da área; UCs práticas temáticas (estúdios) com trabalhos individuais e coletivos, entendendo o planejamento e projeto urbanos individualmente ou na sua relação com os edifícios; ou autonomamente em estudos dirigidos dentro das UCs denominadas trabalhos integrados. Os estúdios não necessariamente têm escala e tipologia pré-definidas, privilegiando abordagens temáticas que permitem que os estudantes desenvolvam uma gama variada de propostas. Por exemplo, em um estúdio sobre a relação entre a cidade e o rio o aluno pode desenvolver um plano para redução de processos de enchente, um projeto de drenagem urbana, um parque linear ou praça próximo a um rio ou uma edificação que parta desta relação com os corpos d'água urbanos. Esta liberdade exige que conceitos, referências e técnicas sejam apresentados dentro das demandas dos alunos, mas que o pensar urbano e a preocupação com as suas questões sejam trabalhadas desde o primeiro momento no curso, de forma integrada na teoria e na prática, constituindo bases para a futura autonomia dos discentes.

Deste modo, as UCs, desde o início do curso, não têm um caráter simplesmente informativo, mas sim formativo e crítico, buscando desenvolver capacidades técnicas, analíticas e sociais necessárias ao arquiteto e urbanista, bem como incentivar posturas pró-ativas, autônomas, engajadas e éticas diante dos desafios e aprimorar o meta-aprendizado do aluno. Neste ciclo de Fundamentação, o conjunto de UCs de caráter obrigatório foi estruturado ao redor das unidades práticas (Oficinas I e II). As discussões teóricas urbanas são claramente introduzidas em unidades como Estudos Ambientais e Socioeconômicos, mas perpassam também as discussões teóricas e históricas (Introdução à História da Arquitetura e do Urbanismo, Estética e História da Arte), bem como a atuação dos alunos nas próprias unidades práticas.

Nesse contexto, entende-se a Oficina I como um momento de transição entre um ensino médio – que, na maior parte das vezes, utiliza métodos e técnicas pedagógicas convencionais – e um ensino superior – que lida, neste caso, com o desenvolvimento do raciocínio crítico, formal e espacial dos alunos e os prepara para uma educação propositiva e experimental em formato de ateliê. As estratégias adotadas visam a aprimorar os modos de percepção e integração dos conhecimentos adquiridos, ampliar as formas de comunicação de ideias, a capacidade de cooperação mútua, a aceitação da responsabilidade diante das escolhas efetuadas, buscando deixá-los aptos para os exercícios projetuais que serão realizados na Oficina II e ao longo do curso.

1.2 Estrutura da unidade curricular Oficina I

A Oficina I é uma unidade curricular obrigatória de 180 horas-aula de 55 minutos, organizadas em duas sessões semanais (terças e quintas à tarde), durante 18 semanas aproximadamente. Há sempre dois professores em sala de aula, mantendo a relação proposta no PPC de um professor para cada grupo de 15 alunos, já que as entradas na UFSJ contam com 30 alunos por semestre. Ela se estrutura em quatro módulos de duração

aproximadamente mensal (quatro a cinco semanas cada) – Percepção, Proposição, Execução e Representação –, que focam sequencialmente em cada um destes aspectos, embora todos eles apareçam de forma integrada e cíclica ao longo do processo, cuja sequência é apresentada de forma diagramática na figura 1.

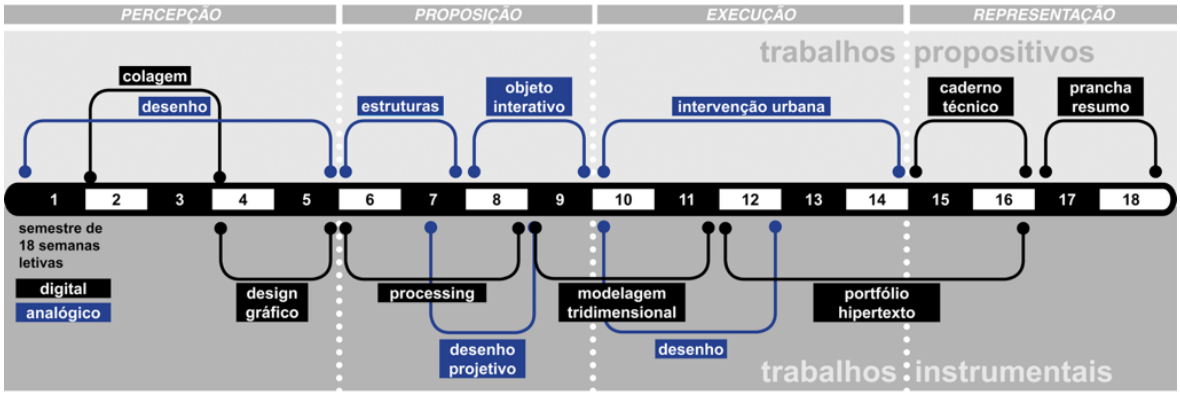

Fig 1. Diagrama de atividades da Oficina I, indicando sua duração estimada.

Neste modelo, reforça-se a representação somente após a existência de uma experiência concreta (preferencialmente física), invertendo a lógica tradicional da arquitetura e do urbanismo na qual a representação precede a realização, em processo condizente com as propostas de educação experimental (Kolb, 2015), com influências da Escola Bauhaus, não deixando também de levar em consideração a experiência dos artistas do movimento Neoconcreto no Brasil, "sempre tensionada pela relação" entre o sensível e o racional, "de sentido de construção e significação vivencial", "pela articulação de conceitual e 'fenômeno vivo' – que aponta para a superação da arte: a conquista do 'exercício experimental da liberdade'." (Favaretto, 2000 p. 171).

Pedagogicamente, a unidade é estruturada em uma lógica formativa gradual e acumulativa e não transmissiva, ou seja, o foco está na capacidade de aquisição de habilidades relacionadas com experiências práticas e não de conteúdo informacional gratuito e genérico. Nesse sentido, entende-se que os principais objetivos, desdobrados da proposta do Projeto Pedagógico são: 1) preparar os alunos para um processo de aprendizagem baseado na dialética proposição e crítica (e não mais conteúdo-memória); 2) desenvolver capacidades cognitivas e operacionais espaciais por meio de experiências práticas que precedem a teorização; 3) desenvolver a ética e o senso de responsabilidade na relação com o espaço e com o outro; 4) dotar o aluno de referências construtivas, formais e estéticas que deem início à construção de um repertório próprio e, 5) oferecer ao aluno ferramentas e estratégias de representação que possibilitem a sistematização, experimentação, desenvolvimento e comunicação de ideias.

Há um crescimento de complexidade dimensional e de escala ao longo do processo, iniciando com as situações que envolvem o próprio corpo e estímulos para o aguçamento das percepções [os órgãos dos sentidos], seguindo para o entendimento do espaço bi e tridimensional, da alteridade, do contexto urbano e arquitetônico da cidade. Os conhecimentos trabalhados nas escalas mais simples são novamente trazidos à tona em vários momentos da unidade curricular, mostrando as relações entre as ocupações espaciais bi e tridimensionais, a importância do entendimento dos materiais, da estrutura física e estética, da responsabilidade e empatia com o outro. Este processo de retrabalho e

recuperação de conteúdos e capacidades, interligando as diversas etapas, tem sido refinado ao longo dos mais de cinco anos de aplicação desta estratégia (Brandão e Braga, 2015).

2 APRESENTANDO O URBANO

2.1 Colagem digital: teoria, percepção e imaginário

As questões urbanas são introduzida desde o módulo de percepção. Já na primeira aula, a partir da audição de algo completamente fora do campo tradicional teórico do campo, no caso, a canção popular "Esquadros", de Adriana Calcanhoto (1992), os estudantes são estimulados a refletir e falar, a princípio, sobre o que perceberam na letra da música e tudo o que poderia ser relacionado com a arquitetura e o urbanismo. O pretexto é discutir o "mundo enquadrado" por uma janela, seja de uma casa, de um apartamento, de um carro, de uma tela de cinema ou mesmo pelas escolhas do olhar. Não há dúvidas de que a canção trata de um "ambiente urbano", ao mesmo tempo em que também apresenta "o corpo" como um limite ou parâmetro principal de posicionamento diante do mundo. Quem é o sujeito que fala? Para quem é dirigida essa fala? Quais são os principais pontos de referência para os diversos "enquadramentos"? ["Cores de Frida Kahlo", "Cores de Almodóvar", são elementos da letra]. É possível ter controle de tudo? Na letra há menções explícitas a uma "cápsula protetora" e a um "remoto controle". O que nos protege? O que nos envolve? Qual é a nossa primeira "cápsula protetora"? Como atuamos no mundo ao nosso redor? É possível ter um "controle remoto" e intervir nesse mundo real ou o papel que está mais propício para nos representar é aquele de um "remoto controle"? Sob o signo do questionamento, muito mais do que o de apresentação de respostas prontas é que os primeiros assuntos pertinentes ao campo de estudo são abordados.

Após esse momento inicial de sensibilização, os alunos devem desenhar um mapa mental com o percurso da sua residência até a universidade. Livremente baseado na metodologia proposta por Lynch (2006), o exercício utiliza um traço livre e tem por objetivo despertar a memória espacial e apontar as referências espaciais que permitem a diferenciação e a orientação no ambiente urbano. São também discutidas as diversas abordagens teóricas do urbano ao longo da história, entendendo a cidade como analogias biológicas (Rogers, R. e Gumuchdjian, 2008), mecânicas (Bogea, 2002), sociais (Monte-Mór, 2006) e históricas (Rowe e Koetter, 2008). É assim traçado um rápido panorama histórico sobre as teorias urbanas dos últimos séculos, apresentando a diversidade de possiblidades para percepção de e atuação sobre fenômenos urbanos. A partir desta discussão teórica e da leitura do livro Cidades Invisíveis de Ítalo Calvino (1990), o aluno é solicitado a produzir uma colagem digital em programas de tratamento de imagem rasterizada, unindo o mapa mental desenhado, uma ortofoto da cidade de São João del-Rei e uma das cidades invisíveis de Calvino. São apresentadas e discutidas sete cidades, dentre as apresentadas no livro, buscando problematizar o caráter simbólico do texto de Calvino em relação ao cotidiano urbano.

A imagem construída proporciona simultaneamente o aprendizado das ferramentas digitais de edição de imagens rasterizadas (recorte, manipulação, cor, distorção), uma verificação da compreensão espacial pela sobreposição do mapeamento mental sobre o real, a elaboração de um discurso simbólico, crítico e imagético com a reflexão sobre as cidades invisíveis e São João del-Rei e uma compreensão compositiva formal. A proposta permite ainda uma transição entre o entendimento narrativo trazido do ensino médio e a abstração formal necessária à cognição e concepção espacial.

2.2 Forma e alteridade: elementos da urbanidade

O arcabouço espacial necessário à atuação urbana é trabalhado durante os módulos de Percepção e Proposição. Estratégias de ocupação espacial são trabalhadas em exercícios práticos, desde desenhos abstratos bidimensionais, seguindo a linha téorica estabelecida na Bauhaus por professores como Paul Klee [1879-1940] e Vassily Kandinsky (2001), além dos tradicionais desenhos de observação em cenas e espaços. Paralelamente, aulas sobre a teoria das cores enfatizam a importância da percepção das relações cromáticas para um uso consciente de processos que envolvem a "interação das cores", de acordo com experiências de professores da Bauhaus, especialmente a relação de Josef Albers [1888-1976] e a teoria das cores de Goethe.

Experimentações práticas do processo tridimensional absorvem a passagem do bidimensional para o tridimensional a partir do corte e dobra de uma superfície única, como o que observamos no trabalho do artista Amilcar de Castro [1920-2002]. A linha é elevada a protagonizar o papel de estrutura e há a possibilidade de se trabalhar a mistura de superfícies e linhas, sempre de um ponto de vista de que a interação entre ambas precisa ter efeito estrutural na composição do resultado tridimensional: nada pode estar ali de modo casual ou supérfluo. Isso enfatiza uma economia nos meios expressivos, tentando eliminar aquilo que não é necessário para designar o entendimento total do conjunto formal apresentado. Este entendimento estrutural do espaço permite propor intervenções físicas de modo consciente, por meio da compreensão das propriedades, características e configurações de materiais e componentes, respondendo de forma adequada às pressões e interações do ambiente.

Lygia Clark [1920-88] e Helio Oiticica [1937-80] são referências para desdobramentos desses trabalhos tridimensionais, complexificando-os ao ponto de poderem ter partes móveis ou interativas. São esses artistas participantes do movimento Neoconcretista que são referências para outras experiências que trabalham com objetos tridimensionais que podem ser manipulados e transformados (como os "bichos" e "trepantes" de Lygia Clark), usados, jogados (no sentido do jogo), vestidos (como "bólides" e "parangolés" de Oiticica, para citar apenas alguns). Oiticica já teorizava a complexidade da participação do espectador no processo artístico, que na visão do artista se opunha à contemplação transcendental, trabalhando com etapas definidas como manipulação ou participação sensorial corporal, distinta de outra forma que ele chama de semântica, entre as proposições lúdicas às do ato, desde as proposições semânticas da palavra pura às da palavra no objeto, ou às de obras narrativas e as de protesto político ou social, o que se procura é um modo objetivo de participação, ou resumindo aqui:

> Seria a procura interna fora e dentro do objeto, objetivada pela proposição da participação ativa do espectador nesse processo: o indivíduo a quem chega a obra é solicitado à contemplação dos significados propostos na mesma – esta é pois uma obra aberta. Esse processo, como surgiu no Brasil, está intimamente ligado ao da quebra do quadro e à chegada ao objeto ou ao relevo e antiquadro (quadro narrativo). Manifesta-se de mil e um modos desse o seu aparecimento no movimento Neoconcreto através de Lygia Clark e tornou-se a diretriz principal do mesmo, principalmente no campo da poesia, palavra e palavra-objeto. [...] Tanto as experiências individualizadas como as de caráter coletivo tendem a proposições cada vez mais abertas no sentido dessa participação, inclusive as que tendem a dar ao indivíduo a oportunidade de "criar" a sua obra. A preocupação também da

> produção em série de obras (seria o sentido lúdico elevado ao máximo) é uma desembocadura desse problema. (Oiticica 2006, p. 162-163).

O objeto desenvolve no aluno a percepção da alteridade e a participação, apresentando a lógica da virtualidade, da estrutura e do programa (Lévy, 1996, Flusser, 2007) como forma de atuação do designer, projetista e planejador. As proposições, neste sentido, buscam abrir mão do controle heterônomo do proponente abrindo-se para uma relação mais fluida do usuário e receptor do objeto ou espaço. Acredita-se que esta postura é fundamental ao lidar com elementos de altíssima complexidade e baixa capacidade de controle institucional como são os espaços urbanos contemporâneos. Assim, essa "interatividade" ou "participação ativa" do espectador com os objetos é apresentada como o passo que prepara a turma para o exercício seguinte, que é chamado de "intervenção" ou o instante que definitivamente proporciona ao estudante experimentar o contato com um público mais amplo.

3 INTERVENÇÕES EFÊMERAS NO ESPAÇO PÚBLICO

O acúmulo de conceitos e experiências leva ao terceiro módulo, de Execução, que organiza-se ao redor da realização de uma intervenção efêmera em um espaço público da cidade de São João del-Rei, preferencialmente praças e largos. Estes espaços apresentam usos predominantemente coletivos, abrigando a produção e reprodução de diferentes expressões culturais; tornando-se espaços que não só promovem o convívio e o encontro, mas também onde explicitam-se as diferenças e conflitos, e permitindo a prática plena da urbanidade e política (Queiroz e Franch, 2010). Neste sentido, aproxima-se da definição de Massey (2008) que afirma que o espaço é definido por ser construído a partir de relações, múltiplo e heterogêneo na sua simultaneidade, e sempre em processo. O conceito de público utilizado também expande-se para além de sua esfera organizacional (como a administração pelo Estado ou outro tipo de agente público em oposição a agentes privados), configurando-se a partir de características espaciais como acesso, escala, hierarquia e organização, que permitem níveis maiores ou menores de ação e apropriação. Neste sentido, é possível utilizar categorias propostas por autores como Hertzberger (1996) para analisar e intervir nestes espaços dentro do âmbito de atuação da arquitetura e do urbanismo. Este autor é trabalhado durante o exercício na forma de um seminário, quando os alunos devem identificar espaços no entorno da área de intervenção que exemplifiquem seus conceitos e estratégias.

Ao longo da experiência na unidade curricular, uma grande diversidade de espaços recebeu as intervenções, com preferência de espaços na região central da cidade. Por se tratar de uma cidade de pequeno porte e com conjunto edificado com forte relação com a arquitetura colonial brasileira, a região central recebe maior atenção do poder público e está submetida às deliberações do Conselho Municipal de Patrimônio e do IPHAN, por se tratar de área de tombamento de conjunto. Como a cidade não conta com legislação urbanística específica (há apenas um Plano Diretor de 2006, mas sua regulamentação não foi efetivada), as intervenções realizadas nesses espaços contam com maior atenção, e exigem maior negociação com as instâncias competentes da administração municipal e federal. Recentemente vêm sendo realizados experimentos com espaços públicos mais periféricos que, embora simplifiquem os trâmites legais junto à administração da cidade, levantam outras questões relevantes para o entendimento das relações sociais urbanas e suas segregações espaciais e sociais. A figura 3 apresenta a distribuição espacial das intervenções já realizadas.

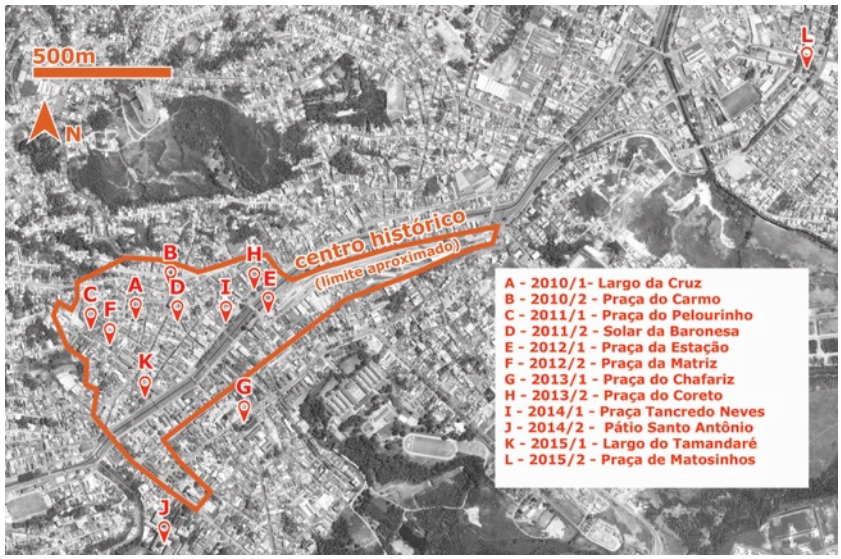

Fig 3. Mapeamento das intervenções já realizadas

O arcabouço teórico é reforçado a partir da apresentação dos conceitos envolvidos e de referências que procuram abarcar o universo amplo das intervenções desde a saída do objeto artístico, especialmente a escultura, da ideologia do espaço expositivo conhecido como "cubo branco" (O'Doherty, 2002) para um amplo e variadíssimo "campo expandido" (Krauss, 1998) até a a passagem para o "campo expandido arquitetônico", quando Vidler discute e transpõe as noções de expansão do campo artístico de Rosalind Krauss para o campo arquitetônico (Vidler, 2005, p.243-251). O caráter público da arte expõe a relativização da sua própria autonomia em relação às ideologias de espaços de exceção, como os museus e galerias de arte. Sua libertação do espaço expositivo e sua aproximação com a arquitetura, na medida em que a última se torna cada vez mais aberta, efêmera e experiencial se contextualiza e especializa de modo cada vez mais amplo (Regatão, 2010, Fidelis, 2006, Schulz-Dornburg, 2002). Busca-se abordar como essas intervenções permitem potencializar experiências dos usuários, bem como incentivar debates sobre as questões urbanas que muitas vezes sequer foram planejadas pelo artista ou arquiteto em questão. As intervenções devem se pautar pela sua relação com o contexto e o público, atendendo aos princípios de especificidade (*site-specificity*) definidos por autores como Kwon (2004): o trabalho deve tomar a localidade como um algo tangível, ou seja, uma identidade composta de uma combinação única de elementos físicos constitutivos; a partir daí é que se tenta provocar uma particularização desse espaço ou um "deslocamento" do olhar, um "reenquadramento", um recorte ou ressignificação do lugar e do cotidiano, a partir da inserção de novos elementos materiais e formais planejados pelos próprios estudantes. Além da *land art* de Robert Smithson, do final da década de 1960 e início de 1970, como uma das referências primárias desse tipo de discussão, apresenta-se a obra emblemática do artista norte-americano Richard Serra, que construiu um enorme arco de aço em uma praça da cidade de Nova York (entre 1981 e 1989), alterando necessariamente o percurso dos usuários, processo narrado por Fidelis (2006). A disrupção no cotidiano e incômodo gerado foram tamanhos que a população se organizou legalmente para a retirada da obra do local – no que foi bem sucedida – provocando sua remoção definitiva. No entando, o artista, também de forma bem sucedida, mobilizou as instâncias jurídicas para que a obra não fosse remontada em outro lugar, conseguindo o reconhecimento legal de que a obra só se constituía como "obra" naquele exato local, com aquelas características

específicas (*site-specific*) e que o seu deslocamento a esvaziaria completamente de seu significado e intenção obtendo a vitória e a consequente desativação / destruição de sua criação. É nesse momento que uma obra caracterizada como *site specific* deixa de ser algo apenas no campo nominal e teórico da práxis artística e passa a ter um reconhecimento no campo das discussões legais urbanas por determinação de uma sentença judicial.

São trabalhados ainda técnicas de desenho de observação urbano, levantamentos (com trenas, níveis e prumos), triangulação, representação em épura, maquetes, mapeamentos, modeladores 3D digitais, design gráfico e desenho da informação. Estas ferramentas são utilizadas não só nas investigações propositivas, mas também na produção de um Caderno Técnico, elaborado depois da realização da intervenção contendo obrigatoriamente: descrição do contexto, *making of*, instruções de construção e montagem, desenho técnico e resultado final diurno e noturno. Inverte-se assim, conforme mencionado anteriormente, a relação típica entre execução e representação na arquitetura, permitindo que o estudante construa sua linguagem de representação a partir da sua experiência.

Assim, ao solicitar que os estudantes intervenham no espaço urbano, as premissas perceptivas, plásticas e estruturais dos trabalhos anteriores são retrabalhadas em um contexto cada vez menos controlado, sujeito agora à recepção e utilização por um público estranho e não necessariamente preparado. Cada intervenção deve responder a um contexto urbano específico e apresentar viabilidade de execução no prazo de desenvolvimento do trabalho, em torno de cinco semanas. A intervenção propriamente dita acontece no período de apenas um dia, sendo avaliada normalmente entre as 15h e as 21h, compreendendo períodos diurnos e noturnos, com suas diferentes características de iluminação. As intervenções precisam ser efêmeras, não podem causar danos aos locais e nem oferecer riscos aos espectadores. O interesse maior é propiciar uma experiência de compreensão do espaço, das peculiaridades do lugar específico escolhido e, a partir daí, trabalhar com o planejamento, escolha de materiais, orçamento, cronograma e execução final.

O trabalho é realizado em grupos de quatro a cinco estudantes, sendo reforçada a necessidade de diversificação, de modo que o grupo do trabalho anterior não se repita. Estimula-se uma experiência maior de possibilidades de interação entre os alunos, que começam a estabelecer relações de preferências e amizades entre eles. A estratégia do rodízio na formação desses grupos permite, sem ser impositiva, a correção de eventuais composições mal sucedidas no trabalho anterior, além de preparar os integrantes para as etapas seguintes do curso assim como para a vida profissional, quando nem sempre eles poderão escolher os integrantes das equipes com as quais eles trabalharão.

As discussões ao longo do processo envolvem principalmente a conceituação e a viabilização (estrutura, escala, cronograma, custo) das intervenções, bem como a relação que elas estabelecem com o contexto e com os visitantes. Cada vez mais tem sido enfatizada a necessidade que o trabalho seja projetado para o lugar específico escolhido pelo grupo, o que significa que ele não poderia ser transposto para outro espaço sem perder suas características essenciais ou sem que tivesse que sofrer adaptações estruturais e conceituais que o transformaria em outro trabalho ou outra intervenção. Desse modo, temos orientado como um dos fatores de avaliação, o estabelecimento dessas relações de "especificidade". Procura-se ainda enfatizar que existe uma distância entre o pensamento linguístico e a operação prática no campo da plasticidade das formas. Os conceitos enquanto ideias que são traduzidas em palavras, ou seja, enquanto potências virtuais são entidades diferentes da realização ou atualização desses pensamentos linguísticos em

formas de comunicação que podem ser viabilizadas por processos mais práticos de representação. As frases mais comuns para um entendimento prático dessa questão é que a "ideia na cabeça", ou "narrativas de ideias" não são categorias com as quais o outro, seja ele professor ou público, pode trabalhar. Isso obriga o estudante a exercitar estratégias de experimentação e comunicação, recuperando modos de representação com os quais eles já tiveram contato, ou seja, o desenho, a representação tridimensional, a colagem, a maquete ou mesmo o protótipo.

Como se tratam de alunos do primeiro período, inicialmente são reforçadas as questões estéticas (entendida como o tipo de experiência sensorial proporcionada aos visitantes) e de viabilidade, bem como sua inserção no espaço público trabalhado. Questões políticas, simbólicas e narrativas complexas no âmbito da arte contemporânea são abordadas apenas caso a proposta dos alunos exija o aprofundamento da discussão.

Fig. 5 Intervenções de Eduardo Tavares, Julia Maia, Mariana Barbosa, Nathalia Menezes, Tonvilden Filho e de André Almeida, Caio Gonçalvez, Lívia Pinto, Maíra Ramirez e Rodolfo Andrade (2010-1)

A figura 5 apresenta trabalhos da primeira turma de Oficina I, desenvolvidos no primeiro semestre de 2010 no Largo da Cruz. Em primeiro plano aparecem figuras humanas de fita adesiva plástica moldadas no corpo de integrantes do grupo e de colegas. O arranjo final em círculo possibilitou o travamento e foi sugerido ao final do processo pelos próprios professores, já que os alunos apresentaram dificuldades neste processo. A iluminação interagiu com a transparência das figuras e provocou um efeito de transição entre as cores. À esquerda, percebe-se a reprodução de um FIAT 147 em escala real com tubos de PVC suspenso no centro da praça. O deslocamento do objeto para o centro da praça sugere uma discussão sobre a ocupação do espaço público e a predominância do automóvel na sociedade contemporânea. É importante observar que as narrativas e análises são, na maior parte das vezes, construídas *a posteriori*, sendo reveladas pela força da sua presença formal e não constituindo uma narrativa prévia única, o que na maior parte das vezes tende a empobrece o trabalho.

Fig. 6 Intervenção de Débora Lima, Lorena Toledo, Luan Augusto, Lucas Souza, Tiago Araújo (2013-1)

Na figura 6, vê-se uma intervenção realizada na Praça do Chafariz, que conta com uma reconstrução de um chafariz do século XIX, que havia sido demolido em 1895. Questionando a autenticidade da obra e seu valor histórico e simbólico, o grupo propôs uma estrutura de andaimes que sustentava uma plotagem com fotos ampliadas do muro de arrimo que existe atrás do Chafariz. A retirada do elemento da paisagem da praça foi complementada pela exibição de uma série de sons atrás dos tapumes, insinuando a existência de atividades ocultas. O trabalho proporciona um debate sobre os conceitos envolvendo a preservação do patrimônio histórico construído e suscita debates sobre a valoração e o real significado destes monumentos, muitas vezes incorporados no cotidiano da cidade, mas pouco percebidos e pouco honestos quanto sua origem e autenticidade.

Fig. 7 Intervenção de Aline Prado, Keisa Beatriz, Laura Reis, Matheus Moreira, Paulo Ricardo, Sara Reis (2013-2)

Na figura 7 vê-se uma proposta na praça do Coreto com criação de uma cobertura sobre bancos existentes na praça. A questão da insolação e sombreamento apareceu em várias das intervenções nesse local, a partir da percepção dos próprios alunos do desconforto por calor que acontecia sistematicamente durante os trabalhos. No caso apresentado utilizou-se uma estrutura pronta para eventos, com uma série de perfis metálicos que suportavam uma tela na qual foram colocadas garrafas PET. As garrafas formavam, pelos diferentes comprimentos dos fios, um desenho orgânico na cobertura e suas bases foram preenchidas com água e corante, gerando uma transição de cores entre o vinho e o amarelo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados produzidos ao longo das dez ofertas da unidade curricular são muito diversificados e oferecem base não apenas para uma discussão pedagógica de formação de arquitetos e urbanistas, mas também nas discussões sobre sua atuação na cidade. Nos primeiros anos de experiência, verificamos que havia uma tendência dos estudantes em facilitar o processo com obras de grande efeito visual, mas que não atendiam ao requisito de serem específicas para o espaço escolhido. Em alguns momentos, os trabalhos funcionariam em ambientes controlados, como salas de exposição, mas se perdiam em termos de escala ou visualidade ao serem colocados no espaço urbano. Embora a experiência acumulada permita antecipar eventuais problemas, fazendo com que as orientações iniciais sejam mais objetivas e voltadas a facilitar a compreensão do processo entre o projeto e a sua realização prática, busca-se permitir sempre que os estudantes experimentem a concretização de suas ideias, mesmo quando ignoram observações ou avisos preventivos quanto aos eventuais problemas que podem ocorrer. Os resultados positivos e negativos são sempre avaliados como válidos para o processo de aprendizagem, principalmente quanto à eficácia processual das informações para a constituição de um repertório coletivo da turma.

Ao fim do processo, acredita-se que esta estratégia pedagógica substitua a instrumentalização do aluno pela sua capacidade crítica, experimental e investigadora, preparando-o para uma gama maior de possibilidades de atuação em um universo contemporâneo de mudanças cada vez mais intensas e rápidas.

5 AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem aos alunos envolvidos e à FAPEMIG/CNPq pelo apoio.

6 REFERÊNCIAS

Bogea, M. (2002) **Cidade Errante,** Senac, São Paulo.

Brandão R. S. e Braga. G. B. (2015) Fundamentação em Arquitetura e Urbanismo: Uma experiência integrada na unidade curricular Oficina I , **Anais do 7º Projetar**, Natal, 30 set a 02 out 2015.

Brandão, R. S. e Costa F. N. (2014) Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFSJ: uma experiência com a flexibilidade e a autonomia. **Anais do 36º COSU e do 33º ENSEA**, Balneário Camburiú, 29-31 outubro 2014.

Calcanhoto, A. (1992) **Esquadros**. CBS/Columbia, Rio de Janeiro, CD, Faixa 3.

Calvino, I. (1990) **Cidades invisíveis**, Companhia das Letras, São Paulo.

Favaretto, C. (2000) **A invenção de Hélio Oiticica**, 2. ed. rev. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo.

Fidelis, G. (2006) A invenção da escala: apontamentos para determiner com maior precisão "arte pública". in J. F. Alves. **Transformações do espaço público**. Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, Porto Alegre.

Flusser, V. (2007) **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**, Cosac Naify, São Paulo.

Franch, M. Queiroz, T. (2010) **Da casa à praça: um estudo da revitalização de praças em João Pessoa**, Argvmentvm , Belo Horizonte.

Hertzberger, H. (1996) **Lições de arquitetura**. Martins Fontes, São Paulo.

Kandinsky, V. (2001) **Ponto e linha sobre o plano,** Martins Fontes, São Paulo.

Kolb, D. (2015) **Experiential learning: experience as the source of learning and development**, Pearson, New Jersey.

Kraus, R. E. (1998). **Caminhos da escultura moderna**. Tradução Julio Fischer. Martins Fontes, São Paulo.

Kwon, M. (2004). **One place after another – site specific art and locational art identity**. MIT, Chicago.

Lévy, P. (1996) **O que é o virtual?** Editora 34, São Paulo.

Lynch, K. (2006) **A imagem da cidade**, Martins Fontes, São Paulo.

O'Doherty, B. (2002) **No interior do cubo branco: a ideologia do espaço da arte**, Martins Fontes, São Paulo.

Oiticica, H. (2006) Esquema geral da Nova Objetividade. in G. Ferreira, G. e C. Cotrim **Escritos de artistas: anos 60/70**, Jorge Zahar, Rio de Janeiro.

Massey, D. (2008) **Pelo espaço**, Bertrand Brasil, Rio de Janeiro.

Monte-Mór, R. L. (2006) O que é o urbano no mundo contemporâneo? **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, 111, 9-18.

Regatão, J. P. (2010) **Arte pública e os novos desafios das intervenções no espaço urbano**. Bond, Lisboa.

Rogers, R. e Gumuchdjian, P. (2008) **Cidades para um pequeno planeta**. Barcelona: Gustavo Gill.

Rowe, C. e Koetter, F. (2008) Cidade-colagem in K. Nesbitt (org.). **Uma nova agenda para a arquitetura**. Cosac Naify, São Paulo.

Schulz-Dornburg, J. (2002) **Arte e arquitetura: novas afinidades**. GG, Barcelona.

Vidler, A. O campo ampliado da arquitetura (2013 in A. K. Sykes (org.). **O campo ampliado da arquitetura: Antologia teórica 1993-2009**. Cosac Naify, São Paulo