

A metodologia participativa no ensino de projeto no curso de arquitetura

The participatory methodology in project teaching in the architecture program

Raul Pimentel de Oliveira(1); Angelina Dias Leão Costa(2); Dalton Bertini Ruas(3); Joelmir Marques da Silva(4)

1 Mestrando em Desenvolvimento Urbano, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Recife/PE, Brasil.

E-mail: raul.pimentel@ufpe.br | ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6727-1785>

2 Doutora, Docente e Pesquisadora, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa/PB, Brasil.

E-mail: angelinadlcosta@yahoo.com.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9920-0533>

3 Doutor, Docente e Pesquisador, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa/PB, Brasil.

E-mail: dalton.ruas@academico.ufpb.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3668-7604>

4 Doutor, Docente e Pesquisador, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Recife/PE, Brasil.

E-mail: joelmir.marques@ufpe.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8323-7171>

Revista de Arquitetura IMED, Passo Fundo, vol. 14, n. 2, p. 54-70, julho-dezembro, 2025 - ISSN 2318-1109

DOI: <https://doi.org/10.18256/2318-1109.2025.v14i2.5192>

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Resumo

O presente artigo tem como objetivo investigar a inserção da metodologia participativa no ensino de projetos em arquitetura, com foco na disciplina “Projetos de Edificações I” ofertada pelo curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A abordagem participativa integra teoria e prática, permitindo que alunos trabalhem diretamente com a comunidade, desenvolvendo projetos baseados nas necessidades dos usuários, promovendo a empatia, a escuta ativa e a colaboração, essenciais para a criação de ambientes inclusivos e funcionais. As atividades pedagógicas envolveram a escuta de demandas de crianças e funcionários da Escola de Ensino Básico da UFPB – EEBAS, onde foram aplicadas metodologias lúdicas nas dinâmicas de grupo com as crianças, e entrevistas estruturadas com os funcionários. Além disso, uma vivência prática de acessibilidade sensibilizou os estudantes para as limitações físicas e as barreiras arquitetônicas enfrentadas por pessoas com deficiência. Através dos resultados, pôde-se concluir que a metodologia participativa não só aprimora a formação técnica dos alunos, mas também promove uma educação humanizada, incentivando o desenvolvimento de uma arquitetura que reflete as reais necessidades da comunidade e fortalece, para o arquiteto e urbanista em formação, a percepção do vínculo entre os usuários e o espaço.

Palavras-chave: Ensino de Projeto; Metodologia participativa; Projeto de Arquitetura.

Abstract

The present article aims to investigate the incorporation of participatory methodology in architectural project teaching, focusing on the course “Building Design I” offered by the Architecture and Urbanism program at the Federal University of Paraíba (UFPB). The participatory approach integrates theory and practice, allowing students to work directly with the community, developing projects based on user needs, promoting empathy, active listening, and collaboration—essential for creating inclusive and functional environments. The pedagogical activities involved listening to the demands of children and staff at UFPB’s Elementary School (EEBAS), where playful methodologies were applied during group dynamics with the children, and structured interviews were conducted with the staff. Additionally, a practical accessibility experience sensitized students to the physical limitations and architectural barriers faced by people with disabilities. Through the results, it was possible to conclude that the participatory methodology not only enhances students’ technical training but also promotes a humanized education, encouraging the development of architecture that reflects the real needs of the community and strengthens, for the architect and urban planner in training, the perception of the bond between users and space.

Keywords: Design Teaching; Participatory Methodology; Architectural Design.

Introdução

Dentro do curso de arquitetura e urbanismo, especialmente nas disciplinas de projeto, a abordagem do “aprender fazendo” é uma prática central, visando ao aprimoramento técnico constante dos estudantes (Laguardia-Campomori, 2019). Esse método confere à disciplina o caráter prático necessário à atividade projetual, integrando teoria e prática de maneira unificada. Como apontam Del Rio, Iwata

e Sanoff (2000), o processo de projetar é complexo, exigindo articulação criativa e evolutiva de elementos em busca de uma solução concreta, funcional e viável, um esforço que não se encerra com a produção dos desenhos técnicos, mas que se estende a uma busca contínua pela qualidade e pela adequação do projeto ao contexto e às necessidades dos usuários.

Essa prática torna-se ainda mais enriquecedora quando aplicada a projetos desenvolvidos em parceria com as comunidades, pois a contribuição de saberes técnicos e tradicionais torna o processo mais eficiente e integrado ao contexto local. Quando um edifício é resultado dessa soma de conhecimentos, ele passa a ser uma obra mais eficaz, cujas soluções se integram de maneira harmônica ao seu entorno. Além disso, trabalhar com as comunidades propicia uma valiosa troca de saberes, oferecendo aos envolvidos novas oportunidades e perspectivas, ao mesmo tempo em que fortalece o vínculo entre os usuários e o espaço, que passa a ser vivido e experimentado desde as primeiras etapas projetuais.

No contexto do ensino de projeto em arquitetura, a metodologia participativa tem impactos significativos. Além de promover uma prática mais humanizada, ela permite que os estudantes desenvolvam uma arquitetura que reflita a identidade dos usuários, incentivando um maior comprometimento das pessoas com o espaço projetado (Adams, 2002; Sanoff, 1990). Implementar essa abordagem desde as primeiras disciplinas de projeto busca expandir as capacidades de empatia e escuta ativa dos futuros profissionais, qualidades essenciais para a formação de arquitetos e urbanistas comprometidos com a criação de ambientes que realmente atendam às necessidades da comunidade.

Este artigo, portanto, tem como objetivo avaliar e compartilhar a experiência vivenciada no ensino da disciplina Projetos de Edificações I – PE I, ofertada no primeiro semestre de 2024 no curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para os alunos do 3º período, destacando a aplicação de uma metodologia participativa no desenvolvimento de um projeto de uma *unidade de esporte-lazer voltada para a EEBAS e a comunidade da UFPB*. Essa abordagem buscou promover uma experiência prática que integra a voz dos futuros usuários, incentivando o comprometimento dos estudantes com o processo de criação de espaços que ressoam com as reais necessidades da comunidade.

O ensino de projeto e a metodologia participativa

A relação entre ensino e aprendizagem em disciplinas iniciais de projeto de arquitetura

Este artigo surge da interseção de duas abordagens fundamentais sobre o conceito de arquitetura. A primeira, ligada ao processo construtivo contemporâneo,

compreende o projeto arquitetônico como uma fase que precede a materialização da obra (Voordt; Wegen, 2013; Liu; Oliveira; Melhado, 2013). A segunda abordagem, que coloca o ser humano no centro da arquitetura, configura-se como uma disciplina dedicada ao suporte das atividades humanas (Malard, 2006). Assim, o ensino de projeto de arquitetura não se limita à instrução técnica, mas visa a formação de arquitetos e urbanistas capazes de criar espaços que respondam de maneira satisfatória às necessidades dos usuários e da comunidade.

Nos cursos de arquitetura e urbanismo, e em especial nas disciplinas de projeto, adota-se o princípio do “aprender fazendo”, que possibilita aos estudantes desenvolverem suas habilidades técnicas e a sensibilidade social de forma integrada. Conforme Del Rio (2002), o processo de projetar envolve uma articulação contínua e criativa de elementos, buscando soluções que sejam ao mesmo tempo concretas, funcionais e sensíveis ao contexto. Essa prática complexa exige que os estudantes considerem não apenas aspectos técnicos, mas também o impacto social e o potencial transformador de suas propostas arquitetônicas.

No contexto atual, um dos principais desafios na educação é criar métodos de ensino que sejam estimulantes, criativos e reflexivos, promovendo uma experiência de ensino-aprendizagem que vá além da transmissão de conhecimento. Como destacam Mariani e Martim (2005), é essencial que os estilos metodológicos adotados incentivem uma aprendizagem ativa e orientada ao desenvolvimento de competências críticas e criativas dos estudantes. Essa mudança reflete-se especialmente na disciplina de projeto de edificações, onde a formação do futuro arquiteto e urbanista não pode ser limitada apenas ao domínio técnico do uso de *softwares* e da representação gráfica.

Conforme Gomes e Lopes (2016), é fundamental desenvolver uma compreensão crítica e ampla do projeto arquitetônico. O aprendizado em projeto exige uma visão interdisciplinar e integrada, na qual os conhecimentos e habilidades são continuamente aprimorados, possibilitando aos estudantes lidar com a complexidade do processo projetual e dos desafios contemporâneos do ambiente construído.

O ensino de projeto em arquitetura e urbanismo tem suas raízes em abordagens que valorizam a experiência e a prática. Educadores como John Dewey e Kurt Lewin, com ênfase na integração de teoria e prática, influenciaram métodos educacionais voltados para a experimentação e a dinâmica de grupo (Kolb, 1984). Paulo Freire também contribuiu para esse campo, defendendo que o conhecimento emerge por meio da investigação contínua e da interação entre indivíduos. A disciplina de projeto de edificações, em especial, adota métodos que incentivam o aprender-fazendo, promovendo o desenvolvimento técnico e crítico dos estudantes (Laguardia-Campomori, 2019).

No entanto, tais conhecimentos não se limitam a um domínio técnico, mas exigem uma compreensão transdisciplinar que interconecta saberes de áreas como

artes, psicologia, física e matemática (Del Rio et al., 2002). Essa abordagem promove um aprendizado mais rico e um olhar mais amplo e integrado sobre o projeto, permitindo aos alunos desenvolverem competências práticas e conceituais necessárias para responder às complexas demandas da profissão.

A importância da escuta no projetar

A arquitetura é um campo intrinsecamente ligado à experiência humana, configurando-se como palco das relações sociais e das atividades cotidianas. Nessa perspectiva, a escuta ativa das demandas dos usuários torna-se essencial, especialmente em projetos para comunidades. Muitas vezes, a experiência do usuário pode entrar em conflito com os conceitos ou premissas iniciais do arquiteto e urbanista. Ao adotar uma postura de escuta, o projetista amplia sua compreensão sobre as necessidades reais e contextuais do usuário, promovendo uma concepção arquitetônica que vai além do funcional, abraçando a diversidade humana e o amplo espectro das atividades sociais (Almeida, 2001; Malard, 2006).

Essa prática de escuta é fundamental para estimular o compromisso mútuo: por um lado, os arquitetos e urbanistas se comprometem a entender as necessidades dos usuários e, por outro, as pessoas se identificam com o projeto final, resultado de um processo participativo e dialógico que valorizou suas contribuições. Para Sanoff (1990), é fundamental que os projetistas ofereçam espaços para que as ideias e necessidades dos usuários sejam escutadas e integradas ao projeto. Corroborando com Sanoff e Esteves (2017), essa troca facilita o entendimento das demandas dos usuários e fomenta um vínculo afetivo entre as pessoas e o espaço, contribuindo para uma maior qualidade de vida.

A prática de projeto em arquitetura demanda não apenas habilidades técnicas, mas também uma compreensão profunda do contexto humano e social. A capacidade de escutar e integrar as necessidades dos usuários finais e das comunidades é crucial para que os projetos atendam de forma eficaz às demandas reais de seus contextos. De acordo com Alves e Reinert (2007), a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade expandem a compreensão dos objetos de estudo, trazendo uma visão mais ampla e complexa.

Nesse sentido, o projeto participativo se destaca como uma abordagem essencial, pois ele promove a integração de diferentes pontos de vista e saberes, criando um espaço para que as experiências e expectativas dos usuários sejam consideradas no processo criativo. Tal estratégia reforça o compromisso ético e projetual entre profissionais e sociedade, tornando o projeto arquitetônico mais coerente com a realidade de quem irá vivenciá-lo e fortalecendo o vínculo afetivo entre pessoas e lugares, essencial para a qualidade de vida comunitária (Esteves, 2017).

A escuta ativa é, portanto, essencial para o processo projetual, especialmente no contexto de metodologias participativas que valorizam a colaboração entre diferentes

realidades. Vygotsky enfatiza o papel da interação entre pessoas e seu ambiente, destacando a importância de considerar o contexto social e cultural do indivíduo (Fonseca et al., 2011). Esse aspecto torna-se vital no ensino de projeto, onde o diálogo entre alunos e professores, bem como a troca de perspectivas, enriquece a formação.

Nas atividades de projeto, o professor assume o papel de mediador do processo formativo, promovendo a discussão e incentivando os alunos a confrontarem pontos de vista diversos, ampliando a compreensão coletiva e fortalecendo a prática projetual. Esse tipo de interação prepara os estudantes para a prática profissional, onde o arquiteto e urbanista precisa articular diferentes demandas e ouvir ativamente os usuários finais, concebendo soluções espaciais que atendam de maneira eficaz às necessidades da sociedade.

Metodologias participativas e metodologias ativas

A metodologia participativa no ensino de arquitetura e urbanismo destaca-se como uma abordagem essencial para a promoção de uma arquitetura mais inclusiva e contextualizada, integrando os futuros usuários desde as primeiras etapas do projeto. Tal abordagem rompe com paradigmas tradicionais e questiona o poder excessivo atribuído aos arquitetos, urbanistas e especialistas, defendendo a participação ativa das comunidades e dos indivíduos como protagonistas do processo de criação do espaço construído. Como afirma Johnson (1979), o conceito de projeto participativo viabiliza a convergência de diferentes perspectivas – dos usuários, da comunidade e do arquiteto e urbanista – resultando em soluções arquitetônicas mais alinhadas às expectativas e identidades locais.

No contexto atual, porém, surge um fenômeno denominado *participacionismo*, caracterizado pelo foco excessivo na ferramenta participativa em detrimento de seus objetivos reais. Essa prática, conforme alerta Luis de la Cruz (2016), oferece uma resposta técnica para uma questão política, priorizando o “como” em vez do “quem” decide. Muitas vezes, processos participativos acabam sendo meramente consultivos, nos quais a voz da comunidade é ouvida, mas não tem impacto real na tomada de decisões (Miessen, 2014). Nesse sentido, o desafio está em transformar a participação em um instrumento de empoderamento e não em uma formalidade vazia.

Ao introduzir a participação no ensino de arquitetura e urbanismo, cria-se uma oportunidade de formar profissionais mais sensíveis às questões sociais e humanas, que compreendem o espaço construído não como um produto isolado, mas como um elemento essencial que condiciona as relações sociais (Habracken, 2005). Esse tipo de abordagem proporciona aos estudantes experiências práticas de escuta ativa, estimulando a empatia e a capacidade de mediar os conflitos inerentes aos processos participativos (Miessen, 2014). Ao mesmo tempo, a participação crítica, como defendida por Gigoso e Saravia (2010), busca a desconstrução de saberes pré-

estabelecidos e a construção conjunta de soluções que desafiem as estruturas de poder desiguais presentes em nossa sociedade.

Além disso, essa metodologia, inserida no ensino de projeto, visa aproximar o processo acadêmico da realidade prática e multidisciplinar da profissão, preparando o futuro arquiteto e urbanista para lidar com situações complexas e contextuais. Segundo Conte e Gutierre (2022), o papel do professor passa de meramente transmitir conhecimento para desenvolver ações inter e multidisciplinares, facilitando a compreensão do conteúdo por meio de atividades que permitam aos alunos construir e relacionar conhecimentos de forma integrada.

Além da metodologia participativa, a adoção de metodologias ativas no ensino de projeto rompe com o modelo tradicional de aula expositiva, promovendo uma abordagem centrada no aluno. Segundo Camargo (2018), métodos ativos tornam o processo de aprendizagem mais interativo e envolvente, desenvolvendo habilidades e competências fundamentais para a prática projetual. O estudo de Dale (1969, *apud* Camargo, 2018) evidencia a importância da metodologia ativa em termos de retenção de conhecimento, destacando a importância de criar experiências que conectem teoria e prática de maneira significativa.

Essas metodologias incluem práticas de troca entre alunos e professores, onde o professor atua como articulador, orientando a aplicação do conhecimento teórico na resolução de problemas reais e no desenvolvimento do projeto arquitetônico (Perdigão, 2019). Esse modelo também promove o desenvolvimento de habilidades sensoriais, emocionais e intelectuais, preparando os alunos para os desafios do exercício profissional, exigindo, para além do domínio técnico, um pensamento projetual maduro e reflexivo.

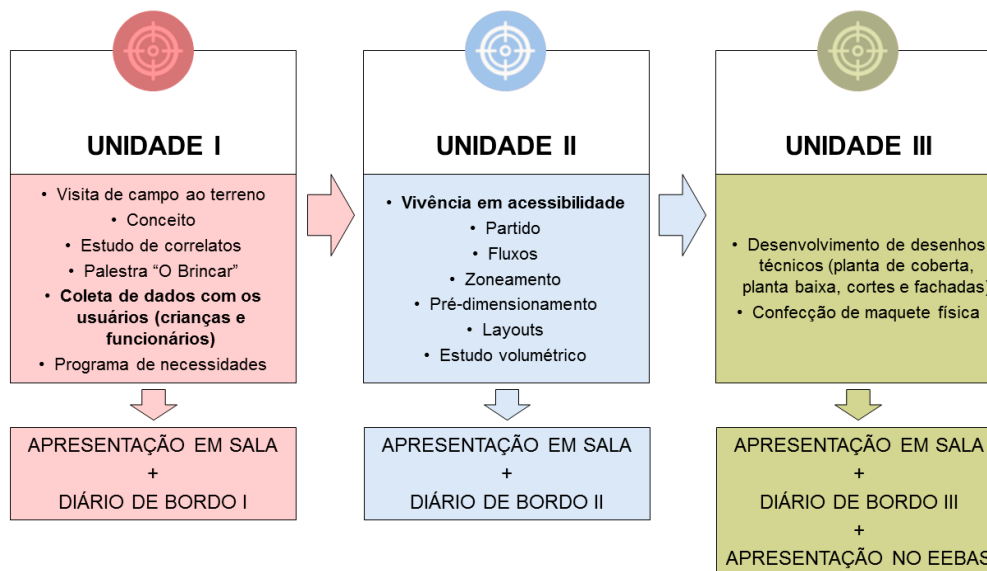
Relato de uma experiência na disciplina de Projeto de Edificações I

Ofertada no curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) para os alunos do 3º período, a disciplina foi conduzida por dois docentes, com o apoio do estagiário-docente que, no período, estava realizando uma mobilidade acadêmica, vindo ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Urbano da UFPE. Com carga horária de 90 horas, distribuídas em dois encontros semanais de três horas cada, a disciplina tem como ementa “*projeto de edificações de programas simples, aspectos técnico-construtivos; interações entre tipologia, forma e função; adequação antropométrica dos espaços e acessibilidade; implicações com a legislação de uso e ocupação do solo*”, e atendeu a uma turma de 28 alunos.

Inicialmente, foram apresentados à turma, no primeiro encontro, o Plano de Ensino e o Cronograma da disciplina, dividida em três unidades que, ao final de cada

uma delas, contaram com apresentações gráfico-orais para toda a turma, juntamente com a entrega do ‘Diário de bordo’, que consiste em cadernos-síntese das etapas percorridas, proporcionando autoavaliações e gerando discussões, visto que retratam a evolução da proposta projetual. Tais etapas metodológicas podem ser analisadas no diagrama abaixo (Figura 1).

Figura 1. Diagrama do processo metodológico da disciplina



Fonte: Autores, 2024.

A Unidade I foi iniciada com aulas expositivas sobre os processos projetuais, a partir de conceitos e etapas de projeto, além da definição do tema a ser desenvolvido no semestre – **uma unidade de esporte-lazer de apoio a EEBAS e a comunidade da UFPB** –, lançando-se a proposta para que os alunos se dividissem em trios, formação que permaneceu até o final da disciplina. Nesse primeiro momento, foi apresentado à turma o espaço a ser trabalhado, terreno anexo à EEBAS, próximo às quadras, piscinas e campo de atletismo. Uma visita foi realizada com todos os discentes ao local, possibilitando a conferência das dimensões, dos acessos existentes, além de análise do entorno imediato e das condicionantes de incidência solar e ventilação, bem como das interferências dentro do terreno, a exemplo da vegetação arbórea existente.

Após as análises, foram realizadas pesquisas de estudos correlatos para aprofundamento, em sala de aula. A partir da apresentação dos estudos de caso, foi possível amadurecer a conexão entre os estudos e o tema proposto, relacionando-os ao espaço de intervenção na EEBAS, e iniciar a análise e formulação conjunta (professores, estagiário-docente e alunos) de um programa preliminar de necessidades para o projeto.

Complementando o aporte teórico e metodológico da disciplina, temas como o lazer foi abordado na palestra “O Brincar”, destacando sua importância para além do simples divertimento, e com exemplos de *playgrounds* e brinquedos diversos e inclusivos, com o intuito de prover ferramentas para que os alunos realizassem suas pesquisas e projetassem conscientemente as áreas de lazer.

Uma segunda visita foi realizada, dessa vez ao EEBAS e com a aplicação da metodologia participativa, objetivando coletar informações junto aos usuários do espaço para subsidiar o desenvolvimento do programa de necessidades do projeto. As coletas se deram através de entrevistas realizadas com a diretora, com a profa. de Educação Física, com a profa. de Artes e com as funcionárias responsáveis pela cantina; e através de dinâmicas lúdicas com três turmas do EEBAS – 1º ano, 3º ano e 5º ano do ensino fundamental, com crianças entre 05 e 10 anos de idade, incluindo aquelas com deficiência. Todos os procedimentos metodológicos de abordagem aos usuários foram embasados na bibliografia de Rheingantz, intitulada “*Observando a qualidade do lugar: procedimentos para avaliação pós-ocupação*” de 2009.

Para tanto, e com o intuito de otimizar a pesquisa de campo, cada grupo de alunos ficou responsável por formular as perguntas e entrevistar um funcionário da escola, enquanto que para cada turma de crianças, outros dois grupos se uniriam para propor uma atividade lúdica a ser realizada. Posteriormente, cada grupo apresentou as perguntas e atividades selecionadas, sendo assessorados pelos docentes e pelo estagiário-docente, com vistas ao melhor direcionamento e refinamento das abordagens. Com isso, foi feita uma explanação geral de como os alunos poderiam realizar a dinâmica de atividades com as crianças do EEBAS, demonstrando como seria possível extrair o máximo de informações relevantes para o projeto de forma lúdica e interativa.

A partir dessa preparação, a dinâmica desenvolvida para a turma do 1º ano foi formar uma roda com as crianças, onde foi explicado que seria feito um espaço de lazer e esportes para que elas pudessem realizar suas atividades favoritas durante o recreio. Então, foi pedido que elas transformassem em desenhos essas atividades. Posteriormente, a turma foi dividida em quatro grupos de cinco crianças cada, onde cada grupo compôs desenhos que representassem as atividades que gostariam de realizar em conjunto (Figura 2). Como resultado, foram citados quadras, parquinhos e tobogãs, além de florestas, lagos e árvores, evidenciando o desejo de conexão com a natureza através de espaços ao ar livre. Também foram produzidos desenhos de piscinas, pistas automotivas e dinossauros robóticos, revelando a imaginação fértil e seus interesses por experiências lúdicas e tecnológicas. Caixas de areia, pula-pula e gangorra também fizeram parte das atividades que gostariam de realizar no novo espaço.

Figura 2. Roda de desenho com as crianças do 1º ano do ensino fundamental



Fonte: Autores, 2024.

No 3º ano, a dinâmica foi estruturada em duas etapas complementares. Inicialmente, realizou-se uma atividade lúdica denominada “batatinha quente”, na qual as crianças sentaram-se em círculo e passaram uma bola entre si ao som de uma música. Ao interromper-se a música, a criança que estivesse com a bola em mãos deveria responder a uma pergunta previamente elaborada pelo grupo, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre o ambiente escolar atual em que estudam (Figura 3).

Figura 3. Dinâmica da “batatinha quente” com a 3ª série do ensino fundamental



Fonte: Autores, 2024.

A segunda dinâmica foi a aplicação do “Poema dos Desejos”, renomeado pelos discentes para “Desenho dos Desejos”, onde foi pedido que cada criança desenhasse o que gostaria que o novo espaço disponibilizasse, dentro da categoria *esporte e lazer* (Figura 4). Tais dinâmicas revelaram que as crianças sentiam falta de brinquedos como balanço e escorrego, e de uma quadra para a prática de esportes, sendo basquete e futebol os mais citados. Também foi demonstrado interesse na natação e em atividades livres, como espaço para correr e escalar.

Figura 4. Aplicação do “Desenho dos Desejos” com a 3ª série do ensino fundamental



Fonte: Autores, 2024.

Por fim, a atividade escolhida para a turma do 5º ano foi o “*Poema dos Desejos*”, possibilitando que as crianças respondessem ao questionamento “gostaria que a minha escola tivesse...” por meio de desenhos e textos, de forma livre, o que elas achavam que estava faltando na escola e que gostariam que fosse implantado, posteriormente colando sua resposta numa “árvore” previamente colada na parede da sala. A maior parte das crianças se expressaram tanto por desenhos como por texto, demonstrando certas preferências de equipamentos, como exemplo uma quadra para atividades esportivas, balanços e escorregos no playground, uma piscina e um espaço de leitura, vide Figura 5.

Figura 5. Atividade sendo realizada com a 5ª série do ensino fundamental



Fonte: Autores, 2024.

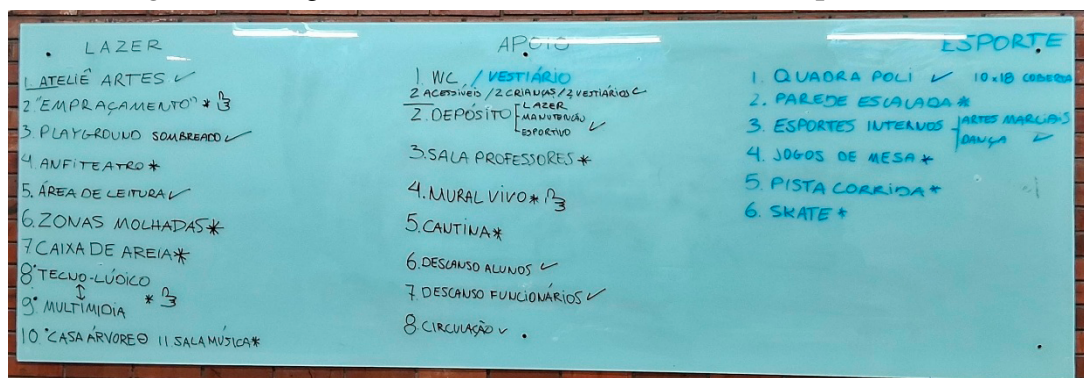
As entrevistas com as profissionais da escola foram realizadas por meio de um questionário semiestruturado, com questões abertas e objetivas, aplicadas presencialmente durante visitas técnicas ao espaço escolar. As perguntas buscaram compreender as demandas e percepções das funcionárias em relação ao uso dos espaços físicos, às carências estruturais e às possíveis melhorias para o ambiente escolar. As participantes foram convidadas a responder livremente, permitindo a coleta de dados qualitativos sobre sua experiência cotidiana no local.

Entre os temas abordados nas perguntas, destacaram-se: necessidades individuais relacionadas às suas funções específicas; sugestões para qualificação dos ambientes de trabalho; percepção sobre acessibilidade e conforto dos espaços existentes; e a identificação de áreas consideradas prioritárias para intervenção.

Como resultado, observou-se que, apesar das demandas específicas de cada função, surgiram pontos comuns entre as entrevistadas, como a necessidade de uma área de descanso para os funcionários, de um depósito adequado para armazenamento de materiais esportivos, de manutenção e de limpeza, além da solicitação de vestiários, especialmente para atender crianças que eventualmente necessitem tomar banho na escola.

Com o fim da coleta de dados, foram então discutidos os resultados obtidos para a formulação final do programa de necessidades, realizado de forma conjunta entre docentes, estagiário-docente e discentes, sendo elencados os ambientes, equipamentos e atividades que seriam obrigatórios para todos, mas com a liberdade de cada equipe propor complementações que se adequassem melhor ao seu conceito já pré-estabelecido (Figura 6). Vale destacar que as demandas das crianças passaram por um filtro baseado em critérios de viabilidade técnica, orçamentária, segurança, funcionalidade e adequação ao contexto físico e pedagógico da escola. Pedidos classificados como irreais ou fantasiosos foram aqueles incompatíveis com a realidade construtiva e com os recursos disponíveis, como a sugestão de uma sala de cinema ou a construção de um castelo. No entanto, alguns grupos buscaram reinterpretar essas ideias de forma lúdica e viável, com elementos que remetessem ao maior número de desejos possível. Por fim, houve a apresentação e entrega do Diário de Bordo I, finalizando assim a Unidade I.

Figura 6. Programa de necessidades desenvolvido pelos alunos



Fonte: Autores, 2024.

A Unidade II foi iniciada com a atividade intitulada “super vivência” unindo o Laboratório de Acessibilidade LACESSE/UFPB, os docentes da disciplina, o estagiário-docente, e todos os alunos do período, que ao final totalizaram cerca de 40 participantes. A atividade teve como objetivo proporcionar que os alunos vivenciassem, através da experiência prática, uma simulação de deficiências físicas ou com alguma limitação física, dentre elas: mobilidade reduzida (através do uso de cadeiras de rodas, muletas, andadores), cegueira e baixa visão (Figura 7). Dessa forma foi determinado um percurso para que todos os participantes dos grupos pudessem experimentar o uso dos equipamentos simuladores.

Figura 7. Vivência de acessibilidade com simulação de deficiências



Fonte: Autores, 2024.

Como desdobramento final da atividade, foi realizada a “pós-vivência”: uma exposição gráfica na qual cada discente teve a oportunidade de compartilhar, por meio de painéis visuais, aspectos significativos de sua experiência individual ao longo do processo. Em seguida, promoveu-se uma roda de conversa com todos os participantes (Figura 8), configurando um momento de troca sensível e enriquecedora. A atividade destacou-se, ainda, pela presença e participação da primeira aluna cadeirante do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB, cuja contribuição foi particularmente relevante ao relatar suas vivências cotidianas no campus universitário, ampliando a reflexão coletiva sobre acessibilidade, empatia e inclusão no ambiente acadêmico e projetual.

Figura 8. Apresentação dos painéis da vivência de acessibilidade



Fonte: Autores, 2024.

Após as atividades de sensibilização de acessibilidade, foram feitos os primeiros estudos de volumetria, macro e micro zoneamento, pré-dimensionamentos e *layouts*, sempre acompanhados de assessoramentos a cada aula. Nesse momento foi possível uma autoavaliação dos integrantes de cada equipe que puderam perceber itens como proporção, dimensão, acessos e interferências do entorno. Com isso, foi realizada a entrega do Diário de Bordo II e uma apresentação síntese do projeto desenvolvido até então, finalizando a unidade II.

Na Unidade III seguiu o desenvolvimento dos projetos e a confecção de uma maquete física, com foco na volumetria do projeto. Após vários encontros para assessoramento dos projetos, foi feita a entrega do Diário de Bordo III, e uma apresentação dos painéis desenvolvidos. Por fim, os alunos apresentaram o projeto final, juntamente com as maquetes desenvolvidas, para as turmas e funcionárias do EEBAS participantes da etapa inicial. A dinâmica permitiu que os usuários visualizassem os projetos e identificassem as demandas que foram atendidas (Figura 9).

Figura 9. Apresentação das propostas às crianças e funcionários do EEBAS



Fonte: Autores, 2024.

Considerações finais

A experiência prática de ensino proporcionada pela disciplina revelou-se fundamental para consolidar o aprendizado teórico e prático, permitindo que os discentes desenvolvessem as habilidades cognitivas e operativas necessárias ao processo projetual. A adoção de metodologias centradas na experimentação e na interação entre projetista e usuário mostrou-se eficaz para promover o engajamento e estimular o pensamento crítico. Esse modelo de ensino visa oferecer uma formação mais ampla e reflexiva, capaz de responder aos desafios da contemporaneidade e à interdisciplinaridade exigida pela profissão.

Ao longo do período, também ficou evidente que a abordagem participativa contribuiu para o amadurecimento do pensamento projetual dos estudantes, ao valorizar a troca entre saberes técnicos e conhecimentos do cotidiano. A inclusão de práticas colaborativas e a presença da escuta ativa como parte do processo criativo permitem ao futuro arquiteto e urbanista desenvolver projetos mais empáticos e relevantes, refletindo as expectativas dos usuários e incentivando o senso de pertencimento nos espaços projetados. Esse compromisso mútuo fortalece a relação entre o espaço e seus ocupantes, essencial para uma arquitetura que transcende a técnica e se alinha ao conceito de sustentabilidade humana.

Ademais, a experiência de estágio docência reforçou a importância do papel mediador do professor no processo de ensino-aprendizagem. Cabe ao docente fomentar o diálogo, promover a confrontação de pontos de vista diversos e incentivar o envolvimento dos alunos em problemas reais, preparando-os para os desafios da prática profissional. Essa construção conjunta de conhecimento estimula a inovação pedagógica e transforma a sala de aula um ambiente mais democrático e dinâmico, onde a formação técnica se entrelaça com o desenvolvimento pessoal e ético dos alunos.

Por fim, conclui-se que a incorporação de práticas pedagógicas interativas e reflexivas representa um caminho promissor para diversificar o modelo tradicional expositivo no ensino de projeto. A adoção de metodologias participativas no ensino de Arquitetura e Urbanismo não apenas aprimora a formação profissional, mas também cultiva uma geração de arquitetos e urbanistas sensíveis à diversidade e às necessidades sociais, comprometidos com uma arquitetura inclusiva e significativa. Dessa forma, este artigo reafirma o valor positivo das abordagens participativas e do aprendizado experiencial como caminhos essenciais para uma formação alinhada aos desafios e responsabilidades da profissão.

Referências

- ADAMS, G. Colaboração interdisciplinar e participação do usuário como metodologia projetual. In: DEL RIO, V.; DUARTE, C. R.; RHEINGANTZ, P. A. (Org.). *Projeto do lugar: colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo*. Rio de Janeiro: Contracapa Leblon, p. 45-58, 2002.
- ALMEIDA, M. M. de. *Da experiência ambiental ao projeto arquitetônico: um estudo sobre o caminho do conhecimento na arquitetura*. 2001. 219 f. Tese (Doutorado). Curso de Engenharia de Produção, Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001
- ALVES, F. M. S.; REINERT, J. N. *Percepção dos coordenadores dos cursos de graduações da UFSC sobre a multidisciplinaridade dos cursos que coordenam*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 4, p. 685-702, dez. 2007.
- BRESOLIN, M. R.; ORTIZ, M. S.; BESSA-OLIVEIRA, M. A. Práticas pedagógicas na Educação Física sob uma abordagem multidisciplinar no caminho descolonial. *Revista Latino Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*. v. 7. Nº 2214. Ed. Especial. Dez, 2021.
- CONTE, E.; GUTIERRE, L. S. Estágio Docente em questão: experiências e implicações. *Revista Internacional de Educação Superior*. v.8, p. 1-24. Campinas – São Paulo, 2022.
- DE LA CRUZ, L. *El participacionismo como tapón democrático*. 2016.
- DEL RIO, V.; IWATA, N.; SANOFF, H. Programação e Métodos Participativos para o Projeto de Arquitetura: o caso do Colégio de Aplicação da UFRJ. *Anais do NUTAU*, 2000.
- ESTEVES, C. *Participação social e place branding: missões para as novas gestões municipais*. ArchDaily Brasil, 10 de fevereiro de 2017.
- FONSECA, J. F. RHEINGANTZ, P. A. *Traduções Sócio-Históricas para o Processo de Ensino-aprendizagem de Projeto de Arquitetura*. NPGAU/ UFMG. 2011.
- GIGOSOS, P.; SARAVIA, M. *Urbanismo para náufragos: Recomendaciones sobre planeamiento y diseño urbano*. Fundación César Manrique. Lanzarote. 2010.
- GOMES, W. J.; LOPES, C. E. Ensino de Desenho Técnico no curso de Edificações. In: *ANAIS do XII Encontro Nacional de Educação Matemática – XII ENEM*. São Paulo, 2016.
- HABRAKEN, J. N. *Palladio's children: Essays on everyday environment and the architect*. Taylor & Francis. London. 2005.
- JOHNSON, J. A plain man's guide to participation. In: *Design Studies*, v. 1, issue 1, p. 27-30, 1979.
- KOLB, D. A. *Experiential learning*. New Jersey: Ed. O'Doughert, 1984.
- LAGUARDIA-CAMPOMORI, M. J. *Tres preguntas y algunas propuestas sobre la enseñanza del diseño arquitectónico*. Arquitecturas del Sur, v. 37, n. 56, p. 42-53, 30 nov. 2019.
- LIU, A. W.; OLIVEIRA, L. A. de; MELHADO, S. B. A gestão do processo de projeto em arquitetura. In: KOWALTOWSKI, D. C. C. K. et al. (orgs.). *O processo de projeto em arquitetura da teoria à tecnologia*. São Paulo: Oficina de Textos, p. 64-79, 2013.

- MALARD, M. *As Aparências em Arquitetura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- MARIANI, V. C.; MARTIM, E. Uma abordagem multidisciplinar no ensino de Engenharia Química. In: *Anais do XXXIII Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia – COBENGE – Campina Grande*, 2005.
- MIESSEN, M. *La pesadilla de la Participación*. DPR-barcelona. Barcelona. 2014.
- PERDIGÃO, A. K. de A. V. Projeto Cognitivo: Uma Abordagem do Ensino de Projeto pelo Interior da Prática. *Anais do VI SBQP*. Uberlândia. p. 1588-1598. 2019.
- SANOFF, H. *Participatory Design: theory and techniques*. Raleigh, NC: Bookmasters, 1990.
- VOORDT, T. J. M. van der; WEGEN, H. B. R. van. *Arquitetura sob o olhar do usuário: programa de necessidades, projeto e avaliação de edificações*. São Paulo: Oficina de Textos, 2013.