



PROJETAR 2003

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

CONCEPÇÃO E ENSINO DO PROJETO

MERLIN, José Roberto

Prof. Ms. Programa de Pós-graduação lato sensu em Arquitetura e Urbanismo – CEATEC- Pontificia
Universidade Católica de Campinas- e-mail: jrmerlin@uol.com.br
Rua Major Garrido, 409 Jardim Bandeirantes Salto SP CEP:13322-110 Tel (+55) 011-40281816

RESUMO

Este trabalho trata de questões essenciais ao ensino e prática da arquitetura, através da compreensão do ato projetivo, buscando chegar na essência de sua produção. Desvenda o partido, enquanto pré-configuração conceitual do artefato a ser construído enquanto arquitetura. Supõe que o partido é influenciado pela postura ética-política do arquiteto, pelo tanto de profundidade obtido no estudo e compreensão do tema tratado na geração do programa e pelas questões relativas ao ofício em si. Estas últimas caracterizam o verdadeiro campo de ação profissional do arquiteto quando trabalha questões funcionais, construtivas e estéticas, relacionadas entre si e com o espaço circundante, objetivando chegar à criação do lugar, pensado como cenário e registro da ação humana no tempo. O partido é ainda influenciado pela cultura, habilidade e gosto do autor, portanto, por questões imponderáveis de ordem pessoal.

Finalmente é o partido que baliza o processo mão-olho-cabeça no processo de desenho, pois organiza e classifica, acata ou dispensa, seleciona ou segrega, reforça ou neutraliza as idéias contidas nos croquis e esboços, incorporando-os ou não ao projeto.

Palavras-chave

Projeto, partido, ensino, prática.

ABSTRACT

This study is about architecture teaching and practice essential issues, through understanding the designing practice to goal the production essence. It disclose the designing concepts like conceptual pre-configuration's artifact that will be constructed as an architecture, supposing that ethical and political architect attitudes influence the designing concepts because of its deep studying and understanding about the design production. To comprehend the program planning and anothers issues about the designing process is the truly architect job, including the association between functional, constructional and esthetical subjects with the space to reach the place creation like a setting and human action on the time. The designing concepts is also influenced by the culture, the designer's inclinations and abilities. Finally, the designing concepts lead the hand-eyes-brain process of designing because it organize and classify, admit or dispense, select or segregate, strenghten or neutralize the sketch ideas, incorporating or not it on the design.

Keywords

Designing, designing concept, teaching, practice

I – INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo emular discussões que promovam a sinergia entre a prática objetiva do arquiteto e seu específico processo de formação e aprendizado, tendo por substrato o ato projetivo. O procedimento foi parametrizado pelas reflexões e experiências vivenciadas nos ateliês escolares, tanto aqueles que respondem tão somente aos ditames do mercado, como aqueles que simulando a prática profissional nas escolas, procuram criar massa crítica para atuação profissional no seu sentido mais preceptivo.

Tenta estudar o ato projetivo, na sua raiz, na sua fabricação, num diálogo basilar. Sabendo de antemão não poder desvendá-lo por inteiro, constrói um quadro referencial objetivo, que não nega os procedimentos de subjetividade e intuição contidos no campo da arte, mas também não os coloca como centralidade principal no movimento de compreensão, explicação e intervenção, requerida pela geração da forma.

A ação projetual impulsionada por idéias advindas de conceitos, supõe um ponto de partida, chamado partido arquitetônico - elemento propedêutico decisivo na geração formal da arquitetura. Cabe ao arquiteto como produtor de espaços, a responsabilidade de conhecer com profundidade o processo de pensamento projetivo arquitetônico, seus meandros e idiossincrasias.

Embora muitas vezes a inspiração da forma arquitetônica venha de outras áreas do conhecimento, o partido é o protagonista maior da síntese projetual. Normalmente assume papel organizador da produção do desenho reflexivo, balizador das proposições formais-compositivas, quando analisa, articula e seleciona as idéias formais contidas nos esboços e croquis, diferenciando-os dos meros rabiscos. Semantiza a profissão, na medida que desmistifica o desenho pelo desenho, forma inadequada de trabalho para o arquiteto.¹

O objetivo maior deste texto é pensar o partido, enquanto pré-configuração conceituada do edifício, influenciado e construído em maior ou menor grau, pela postura ética-política do arquiteto, pelo conhecimento que se adquiriu sobre o tema (na sua essência e em suas relações programáticas, funcionais, sociais e culturais) e pelo trato das questões específicas do ofício da arquitetura.

A competência no ofício provém do trabalho adequado das questões funcionais, técnicas e plásticas, articuladas entre si e com o sítio transformado em lugar, incitando ações mediadas pelo pensamento arquitetônico-cultural.

A prática socialmente correta da profissão conduz ao conhecimento de como problemas semelhantes foram resolvidos no passado. Feito isto, definido o partido, adotado um traçado regulador e os elementos da arquitetura a serem aplicados no projeto, tornam-se necessários procedimentos que envolvam a criação, mediados pelo desenho (tomado em seu sentido instrumental mais amplo), para transformar o pensamento em algo transmissível, concreto e factível.

¹ "Em resumo, acrescenta, acabar com a crença de que basta saber desenhar intuitivamente, sem cultura, sem leitura, sem conceito, submetendo-se indiscriminadamente a qualquer oferta de iniciação profissional, para se aprender e se tornar arquiteto." Margareth da Silva PEREIRA In: Revista A&U, n. 48, São Paulo: Editora Pini, 1993, p.65

Por derradeiro, convém ressaltar que o partido, ainda que parcialmente, sofre injunção de ato voluntarista específico do autor, instigado pela intuição, alimentado pelo repertório e educado pelo processo cultural.

II - MODERNISMO

O ensino e a prática de projeto passaram por uma grande transformação a partir do advento da teoria funcionalista, que se propunha a superar os procedimentos arquitetônicos tradicionais vigentes.

Numa específica época, os arquitetos, mesclando velhos e ultrapassados estilos aproximavam-se de copistas, sendo incapazes de reinterpretar espacialmente as latentes demandas sociais. Acuados pela prática dos engenheiros que projetavam estruturas mais compatíveis com a sociedade industrial emergente, os arquitetos acabaram produzindo novos princípios projetuais. Foi quando apareceram os conceitos fundantes da modernidade: a cidade zoneada mono-funcionalmente, superquadras, torres de vidro brotando de espaços com muita natureza verde, edifício com planta livre, estrutura independente das vedações, pilotis, tetos jardins, aberturas horizontalizadas, etc...

A idéia mais radical de mudança na profissão aparece aos arquitetos com o advento das transformações induzidas pela modernidade, quando as vanguardas européias contrapõem-se ao desgastado ecletismo historicista propondo novos paradigmas. Superar velhas concepções e adquirir competência profissional começa a exigir o rebalizamento de conceitos à luz da nova organização produtiva da sociedade.

A modernidade funcionalista começa conceitualmente no final da Primeira Guerra e se afirmou apenas no final da Segunda Guerra.² Buscou a solução de temas novos através da definição de formas comprometidas com as necessidades programáticas e as recentes proposições técnico-construtivas, desprezando seu significado histórico, desconsiderando o lugar e atomizando funções (especialmente urbanas). Exaltava valorativamente a novidade e a originalidade, impondo e forçando o processo criativo, como se o mesmo fosse um instrumento incessante e infundável.

III – ARQUITETURA E REALIDADE POLÍTICA

Decorrentes desses novos paradigmas, grosso modo, implantam-se no Brasil duas distintas correntes de ensino de arquitetura, a partir do entre guerras. Uma, baseada no gênio criador dado pela intuição, se justapõe a idéia de belas artes e se contrapõe ao processo de conhecimento arquitetônico organizado e transmissível, parte do princípio de que, a cada novo projeto começa-se da estaca zero, visto que a criação é produto da intuição subjetiva do autor e, portanto, intransmissível. Outra, que toma o currículo da engenharia e enxerta um currículo de ciências sociais relegando o ato de projetar ao segundo plano, transforma o atelier em local de pesquisas analíticas privilegiando o diagnóstico, não a síntese.

Com esses ditames engendrados pelas vanguardas funcionalistas e o advento da ditadura militar de 64, impedindo a atuação política nas ruas e praças, as faculdades de arquitetura

² SILVA, E. “Sobre a Renovação do Conceito de Projeto Arquitetônico e sua Didática”. In: Projeto Arquitetônico: Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação, Comas, C.E. org., São Paulo: Projeto, 1986, p.19.

promoviam discussões políticas em detrimento das de arquitetura, procurando contribuir para a derrubada do regime.

A proposta de ensino de arquitetura preconizada pela modernidade e o advento do cerceamento político encaixam-se como mão e luva, já que as escolas repetiam infundáveis análises e diagnósticos, mas nada projetando. Alguns grupos chegaram mesmo a denunciar que, enquanto as relações de produção não mudassem, não seria possível fazer arquitetura. Em resumo, as condições políticas protagonizavam e impediam o aprendizado da arquitetura como disciplina.

O professor e arquiteto Elvan Silva, caracterizando perfeitamente tal período, chega a divertir seu leitor montando um gráfico de “desculpa para a inação” dos arquitetos. Afirma também, no mesmo texto, que “nosso ensino de arquitetura tem procurado fazer uma simbiose da École des Beaux-Arts com a Bauhaus, o que tem gerado um monstinho pedagógico, uma das muitas teratologias que assombram a ciência arquitetural do nosso tempo.”³

Quando se fazia o pouco de arquitetura que se conhece, o partido ficava vinculado apenas aos requisitos operacionais do programa e à análise dos recursos técnicos disponíveis, mesclados por intermitente genialidade, que vez ou outra aparecia como competência exclusiva e individual do artista.

Nesse descompasso entre a formação profissional e a realidade política do país, formou-se significativa parcela dos hoje professores de arquitetura, que aprenderam muito de política e pouco de arquitetura. Tal ocorrência complica a definição, hoje, dos consistentes pilares onde se apoiaria o ensino de projeto e, conseqüentemente, os novos pressupostos da projeção.

Em resumo, os métodos pressupunham a intervenção de um “gênio” ou um “processo” analítico que por indução gerava a forma. Pensava-se que após a coleta e o entendimento dos dados relativos ao tema e ao programa, se eles fossem obtidos corretamente, advinha naturalmente a concepção arquitetônica, tida como uma decorrência inequívoca da aplicação de um método universal. O partido pouco significava do ponto de vista da resolução formal, e ficou anulado pela força metodológica da chamada “ditadura do programa”, outro forte atributo da modernidade⁴.

Ensinar arquitetura enquanto disciplina nesse contexto, ficou extremamente difícil, pois negava a existência de um conhecimento sistematizado e transmissível, e toda a metodologia ficara mistificada, seja na linha do “gênio”, seja na do “processo”.

IV –PARTIDO E DESENHO DE CRIAÇÃO

O partido, como o próprio nome indica, é o ponto de partida do processo de se fazer arquitetura como produtor, portanto como ato consciente e refletido – o produtor sabe porque faz.

Diz o professor Mahfuz, profundo estudioso do ato projetivo:

³ IDEM. p.17 e p.22.

⁴ Oliveira, Rogério de Castro." A Formação de Repertório para o Projeto Arquitetônico: Algumas Implicações Didáticas "in Projeto Arquitetônico: Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação, Comas, Carlos E. org., SP., Ed. Parma, 1986 pg73

“Se, ..., o processo de projeto se inicia com uma imagem conceitual, que forma o princípio básico em torno do qual o todo é organizado, então é possível desenvolver, dentro dessa imagem, a extensão total da imaginação.”⁵

O partido é o elemento que baliza o processo mão-olho-cérebro no desenho. Ele organiza e classifica, acata ou dispensa, seleciona ou segrega, reforça ou neutraliza as idéias contidas nos croquis e esboços. É o grande guia, sem o qual o desenho se transforma em mero rabisco, produto de concepções formais aleatórias e desconexas, fadadas ao fracasso e sem nexos causal.

Como o processo de produção da arquitetura é peculiar a cada autor e às vezes a cada tema, não existe um método que controle na totalidade o processo projetivo, pois o desenho como forma específica de produção de conhecimento, pode iniciar de diferentes modos e promover desenvolvimentos nem sempre controláveis e compatíveis por experimentações progressas⁶. Significa, portanto, que conhecidas e estudadas as questões que a história nos antecipa, convém às vezes, pensar primeiro e desenhar depois. Não sendo o desenho, cem por cento controlável, um pouco o conduzimos e um pouco ele nos conduz, ato semelhante ao navegar de um barquinho a vela com lufadas casuais, ou ao dirigir um veículo leve numa estrada lamacenta. Aqui, o ato voluntário e o conhecimento codificado e organizado se mesclam, resultando em ações nem sempre previsíveis, mas quase sempre com resultados satisfatórios, como se fôssemos tomados e conduzidos pelo próprio fazer arquitetônico, resultando muitas em específico prazer, ao finalizar o trabalho.

A âncora de nossa pesquisa é considerar o partido arquitetônico como constituído por três grandes vertentes, que influenciam com diferentes intensidades a arquitetura produzida:

1. a posição política do arquiteto enquanto cidadão - que conforme seu grau de conhecimento, opção ideológica, formação política e cultural, acaba priorizando áreas, agregando atividades, selecionando funções, fruto de sua visão de mundo enquanto ser político, resultando num específico desdobramento formal;
2. o conhecimento engendrado pelo estudo do tema - reflete na organização do programa em dois níveis que se complementam. No primeiro, fazendo com que o todo e as partes se conectem melhor, de acordo com os requerimentos programáticos e funcionais, refletindo na compartimentação de atividades, nos organogramas e fluxos que articulam espaços complementares, oferecendo melhor funcionalidade ao edifício em si. No segundo, que requer a compreensão da própria evolução histórica da atividade garantindo sua perenidade, melhor dizendo, verificando como o tema projetado está evoluindo em relação às chamadas “forças produtivas da sociedade”. Como exemplo objetivo fizemos a suposição de alguém com muito dinheiro e que sempre gostou de construir. Percebendo o enorme lucro dos bancos, há cerca de 15 anos atrás, este cidadão considerou bom negócio construir no centro de cidades médias grandes salões para alugar para a atividade bancária. O personagem não entendeu a inserção dos bancos no estágio de desenvolvimento da sociedade brasileira, pois os espaços bancários estão diminuindo e os próprios bancos estão ancorando suas atividades em cartões e internet.
3. as questões vinculadas ao ofício da arquitetura em si - portanto à competência profissional no seu sentido pleno, ligadas essencialmente aos ditames da forma de natureza

⁵ MAHFUZ, E da C. Ensaio Sobre a Razão Compositiva. Belo Horizonte: AP Cultural, 1995.p.23

⁶ "Tomara que não consigamos nunca estabelecer uma forma cristalizada de ensinar arquitetura. Provavelmente ela não seria real e já teríamos entrado no marco zero de um processo crescente de decadência". Paulo Mendes da ROCHA In: Revista A&U, n.48, São Paulo: Editora Pini, 1993.p.60.

funcional, técnico-constructiva e plástica, relacionadas entre si e com o sítio. Tudo mediado pela intuição educada pelo repertório e amalgamados pelo desenho, enquanto forma de conhecimento e elemento sintético de ação.

V - ENSINO

Acredita-se que a escola deve criar condições para que os alunos tenham atitudes crítico-filosóficas sobre o espaço, desenvolvam a capacidade de elaboração conceitual ao enfrentar cada tema arquitetônico, e consigam obter a capacidade de usar o instrumental apropriado, para pensar e transmitir sua criação, tornando-a factível. *Trata-se do desenho conceituado.*

As ações ligadas à produção de projeto são usualmente caracterizadas pela imprecisão, pois contém além dos requerimentos programáticos, temáticos e científicos do ofício, os pressupostos da arte enquanto um dos formadores do conhecimento cognitivo-operativo da arquitetura. Esta enquanto disciplina, não tem caracterização consensual numa única área do saber. *Trata-se de definir precisamente o campo do conhecimento.* Talvez aqui possamos emprestar da geografia o conceito de espaço oferecido pelo notável professor e geógrafo Milton Santos: “ *propomos que o espaço seja definido como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações.*”⁷ *Trata-se da definição do objeto.*

Mais adiante o professor Milton Santos detalha e desdobra o conceito:

“ *A partir da noção de espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações podemos reconhecer suas categorias analíticas internas. Entre elas estão a paisagem, a configuração territorial, a divisão territorial do trabalho, o espaço produzido ou produtivo, as rugosidades e as formas-conteúdo. Da mesma maneira, e com o mesmo ponto de partida, levanta-se a questão dos recortes espaciais, propondo debates de problemas como o da região e do lugar; o das redes e das escalas. Paralelamente, impõem-se a realidade do meio com seus diversos conteúdos em artifício e a complementaridade entre uma tecnoesfera e uma psicoesfera.*”⁸

O partido arquitetônico agregado ao ato da projeção torna-se assim a questão central ao ensino de arquitetura, na sua multiplicidade enquanto ofício, pois abarca mais que apenas o projeto do edifício. Porém, como o projeto do edifício é predominantemente o tema de maior número de exposições públicas, e como, pela sua natureza, pode facilitar e trabalhar com sínteses multidisciplinares, torna-se a temática privilegiada para avaliar o ensino como um todo. *Trata-se do processo de avaliação do aprendizado.*

Ao invés de uma avaliação globalizante para se avaliar e burilar o curso costuma-se substituir esta ação por posturas políticas de autodefesa de cada departamento ou disciplina. Isto advém da dificuldade histórica de discutir a projeção nas faculdades de arquitetura, onde se vive a quimera de pressupor que os caminhos da concepção projetual sejam conhecidos por todos. Parece haver sido combinado um pacto coletivo, onde se fala, mas não se pratica a projeção. Hoje, talvez seja o empecilho maior para o desenvolvimento do ensino multidisciplinar, pois esta indefinição não atribuindo papéis, também não pode cobrá-los, escamoteando as responsabilidades e segregando comportamentos. Pior, impedindo o diálogo dos contrários!

Fato curioso ocorreu no final de um Fórum de uma faculdade de arquitetura e urbanismo paulista, realizado em 1989, quando se deliberou que, no prazo máximo de seis meses após o

⁷ SANTOS, M. *A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo, Razão e Emoção.* São Paulo: Hicitec, 1999. p.18

⁸ IDEM, p.19

término do evento, cada um dos outros quatro departamentos da escola, excetuando-se o de projeto sobre o qual o fórum foi realizado, deveria se pronunciar por escrito, esclarecendo o pensamento de cada departamento acerca do ato projetual. Até hoje, apesar das insistentes cobranças dos últimos coordenadores do Departamento de Projeto, nenhum departamento se posicionou de forma sistematizada.

VI – DISCIPLINA ARQUITETURA

O movimento moderno além de implantar a "ditadura" do programa arquitetônico e das novas tecnologias disponíveis permeados pela genialidade não ensinável foi peremptório ao impor a não-historicidade do projeto em sua relação forma-função, que agora parte do novo, em seu flamar valorativo em si, sem vínculo com o passado, criando um estilo internacional e desconsiderando as relações do edifício com o sítio e seu entorno. Ao considerar sistemas de pré-fabricação e produção técnica em massa, contrapõe-se ao classicismo, gerando a luta "representatio" versus "constructio".

Esse quadro perdurou até a década de sessenta, quando Roberto Venturi e Charles Jencks, entre outros, criticaram duramente o movimento moderno, inclusive determinando a data precisa de sua morte. Surgiram vários movimentos revisionistas, dentre os quais o pós-moderno, que apontavam outros caminhos para a arquitetura.

A prática da modernidade de entender o projeto como subproduto das necessidades programáticas e tema, gerou no processo de ensino o chamado "atelier oficina" que dá ênfase às atitudes pragmáticas ligadas à prática profissional dos escritórios. Seu contraponto "atelier laboratório", tem colocado dúvidas sobre o verdadeiro aprendizado da arquitetura, quando ressalta a necessidade de se produzir projetos de edifícios com as indispensáveis reflexões teóricas, pesquisas e juízo crítico.⁹

A nascente indústria fordista e a tradição que enfatiza a criatividade e focaliza o novo nas composições nos partidos, acabou por gerar a chamada "composição elementar", abstrata e desvinculada de traçados reguladores historicamente determinados. No entanto o "redesenho tipológico", baseado na imitação de tipos de soluções pré-estabelecidas, ganhou novo status como outra forma de tradição de projeto, validada desde o renascimento até a modernidade¹⁰. Aldo Rossi, na mesma década de sessenta foi um de seus propositores mais habilidosos.

A modernidade não evocando conhecimentos arquitetônicos pregressos, negava a existência de uma disciplina arquitetônica com valores próprios e permanentes, que formavam repertórios que subjazem a todas as arquiteturas. Isto não significa um acervo formal onde se busca a forma que se deseja, como numa biblioteca de programas de computação gráfica. Na verdade compõem-se tipos ou esquemas, cujos princípios formais e compositivos precedem cada arquitetura e são representativos no desenvolvimento da história, reforçando sua autonomia enquanto disciplina, pois se pode dispor da teoria da imitação como base de partido¹¹.

⁹ MARTINEZ, A.C. "Crise e Renovação no Ensino do Projeto em Arquitetura". In: Projeto Arquitetônico: Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação, Comas, C.E., org. São Paulo: Projeto, 1986, p.91.

¹⁰ IDEM, p.93.

¹¹ COMAS, C.E. "Ideologia Modernista e Ensino de Projeto Arquitetônico: Duas Proposições em Conflito". In: Projeto Arquitetônico: Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação, Comas, C.E., org. São Paulo: Projeto, 1986, p.37.

Tendo consciência que a história pode fornecer a cada tema, um léxico plausível e os pressupostos da sintaxe requeridos por cada momento específico, pode-se inferir por analogia, estruturas formais arquitetônicas compatíveis com as demandas do presente.

O procedimento de aprender com a história, não significa a reprodução ou transposição pura e simples de soluções formais, pois o tipo não é modelo, e bem trabalhado anula a mímese. Vale lembrar que a forma pode ser bastante influenciada pelo programa transformado em modo de vida e pelo sítio pode conceituado como lugar, desvelando a história e valorizando a antropologia cultural. Dessa forma as ações humanas interagem com o cenário-paisagem dando ao espaço historicidade, transformando-o em lugar no decorrer do tempo.

O local, com seu potencial inerente, onde o programa vai se materializar de forma operacional e expressiva, requer soluções formais compatíveis enquanto processo funcional, técnico-construtivo e plástico, que a intuição, educada pela história e pela prática operativa, deverá mediar e desenvolver na práxis, para recuperar a prática profissional e a arquitetura como discurso¹².

Usar do aprendizado da modernidade e alargar a fresta da história para compreender os esquemas formais, traçados reguladores e componentes expressivos do passado, com o intuito de produzir relações formais contemporâneas, promovendo a coexistência do velho e do novo, podem ser um forte componente para enraizar a noção de tempo no partido arquitetônico e, por conseguinte, aprimorar a concepção formal.

VII – REFLEXÕES

1- O movimento moderno relegou ao segundo plano o processo de conhecimento da arquitetura enquanto disciplina, e como consequência, ancorou-se num processo que anula a história, desconsiderando o conhecimento evolutivo das ações e atividades humanas projetivas.

2- A impossibilidade de sustentar a idéia de originalidade absoluta, desenraizada da história, baseada na intuição do gênio criador, leva-nos a concluir pela necessidade de estudos mais sistemáticos ligados ao acervo arquitetônico de esquemas e tipos produzidos no decorrer do tempo, como um dos pilares da produção projetual, desde que prevaleça o juízo crítico, para consagrar partidos evolutivos, articulados ao programa e arraigados ao sítio, forçosamente transformado em lugar.

3- O partido arquitetônico depende da posição ética-política do autor enquanto cidadão, do conhecimento gerado acerca do tema em estudo e das questões ligadas ao ofício da arquitetura. Nesta última concorrem as atitudes funcionais, técnicas e estéticas, que interagem entre si e com sítio enquanto lugar, portanto, com potencial e limitações inerentes.

4- A forma pode surgir inspirada na combinação de inúmeros fatores, ligados ou não à arquitetura em si, mas especialmente da intuição do autor, educada e treinada pelo repertório arquitetural.

5- A atividade de projeto nas escolas sofre do mal crônico da simulação, falseando a prática profissional ao tentar imitá-la, pois não trabalhando com condições reais, acaba supondo condições imaginárias ou ideais, fazendo do estudo de caso uma experiência abstrata incompleta.

¹² MAHFUZ, E. da C. "Os Conceitos de Polifuncionalidade, Autonomia e Contextualismo e suas Consequências para o Ensino de Projeto Arquitetônico" In: Projeto Arquitetônico: Disciplina em Crise, Disciplina em Renovação, Comas, Carlos E., org., São Paulo: Projeto, 1986, p.65

6- Como consequência da falha na simulação, surge a dúvida de como deveria ser o ateliê de projeto, confrontando-se os conceitos entre o "ateliê-oficina"- onde se supõe que se aprende fazendo de forma predominantemente operativa - e o "ateliê-laboratório" - onde se supõe a existência da práxis projetiva. Neste último, há grande dificuldade de se precisar o objeto da arquitetura por não ser possível enquadrá-lo consensualmente, num campo de conhecimento único, fato que dificulta a formulação das pesquisas. Surge aqui a possibilidade de enquadrá-lo emprestando-se a definição de espaço geográfico concebida pelo professor Milton Santos.

7- O projeto no decorrer da história tem se tornado o eixo ou "espinha dorsal" dos cursos de arquitetura. Isto acabou gerando matérias provedoras do projetar e matérias projetivas, que compartimentaram o processo de trabalho e devem ser revisadas à luz da interdisciplinaridade.

8- O ensino ativo pressupõe que o aprendizado se faz a partir do conhecimento que o aprendiz ajudou a construir de forma coletiva e dialética. Não simplesmente percorrendo um caminho pré-determinado e previsível, mas caminhando por "trilhas" que estão sendo abertas no decorrer do processo.

9- Temos desdenhado o muito que há de saber arquitetônico contido nos edifícios comuns e nas cidades espontâneas. Não sabemos fazer a ponte entre os edifícios de valor arquitetônico reconhecido e os edifícios coloquiais.

10- Professores-profissionais e alunos-estagiários desconhecem e têm dificuldades para trabalhar processos que facilitam ou desenvolvam o ensino com a criatividade e acabam adotando modelos empíricos de ensino, baseados em sua história pessoal, sem conhecimentos necessários para gerar atitudes pedagógicas que promovam a criatividade.

11- Grosso modo, existem duas formas primordiais de operar com projeto no repertório moderno. Uma de tradição funcionalista que leva em conta o "construtivo" e a abstração formal, chegando-se a uma "composição elementar". Outra que consiste na imitação ou "redesenho tipológico", deixando medrar a "representação", que consiste na imitação e redesenho das disposições tipológicas estabelecidas no passado. Essas duas formas foram no início da modernidade excludentes ou alternativas, mas hoje se acredita que devam ser complementares, como se pode observar na obra dos irmãos Krier - grupo de Bruxelas. O importante é a dosagem de um ou outro procedimento e como mesclá-los corretamente em cada projeto, utilizando-se da história e do conhecimento específico da profissão.

12- Existe a necessidade de se conhecer com maior profundidade as formas operativas de cada uma das disciplinas projetivas. Este conhecimento não existe claramente sistematizado em nenhuma escola do país. Como a questão projetual é polêmica enquanto pesquisa, acabou gerando uma situação curiosa, mesmo em termos de cursos de pós-graduação, qual seja: não existem cursos suficientes tratando de projeto; não havendo cursos não há professores especializados; não havendo professores não há cursos; assim sucessivamente. Tal imbróglio demonstra a dificuldade que se tem nessa área em termos de Brasil.

VIII – ARQUITETO E PESCADOR

Uma folha em branco, um programa a cumprir, uma idéia ainda imprecisa na cabeça. Fatores incontornáveis, prazos e outras coisas mais. Um cliente indeciso que não sabe o que quer.

UFA COMO É DIFÍCIL SER ARQUITETO! ¹³

Ser arquiteto é tão difícil quanto ser pescador, existindo entre as duas ocupações admirável semelhança de procedimentos.

O pescador prepara seu barquinho para adentrar o oceano, toda a tralha necessária, escolhe os anzóis, linhas, iscas e varas de forma compatível com o peixe que objetiva conseguir, e sai, com seu barquinho, aproveitando as correntes eólicas, buscando aportar em local onde os peixes almejados costumam estar. Tudo muito racional e estudado. Tudo aprendido culturalmente e pela esmerada intuição sobre a pesca.

O arquiteto prepara o papel, toda a tralha de desenho, estuda o programa, pensa em áreas, analisa a topografia, pesquisa projetos de temas semelhantes, espaços e conceitos que podem se transformar em solução ao problema, e aproveitando os bons ventos da memória, sai desenhando e buscando encontrar uma proposta. Tudo racional e estudado. Tudo aprendido culturalmente e pela esmerada intuição sobre o espaço.

Ambos trabalham com dados racionais, mas não há caminhos exatamente delineados para se conseguir a obra ou o peixe desejado. Acho mesmo que seria maçante se houvesse tanta certeza, e não haveria tanta fantasia nas conversas de pescadores (de obras e peixes), pois estaríamos no mundo da repetição. Marco zero da criação!

Como disse o poeta Antonio Machado: “Não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”.

De repente, o pescador que objetivava conseguir um salmão pesca um linguado!

É peixe, é bom, mas não é aquilo que ele pretendia.

O arquiteto esperava uma obra de arte, mas não saiu o que pretendia. Faltou pouco para conseguir! Ninguém conseguiu entender!

Ambos se quiserem obter o objeto pretendido (peixe ou obra), deve repetir operações, mudar procedimentos ou simplesmente insistir. Muitas vezes é preciso recomeçar tudo novamente. Fazer e refazer, re-estudando, re-desenhando, re-pescando.

Parece-me que o pescador sempre é menos pretensioso e mais paciente que os arquitetos. É uma sabedoria aprendida na vida, que os arquitetos parecem não receber nem absorver nos bancos da universidade e outras escolas da vida. É o processo da maturança, o saber que a vida traz.

¹³ A base deste texto foi apresentado na XVII ENSEA- Encontro Nacional Sobre o Ensino de Arquitetura, realizado no Rio de Janeiro em novembro de 2001.

XIX - REFERÊNCIAS

- ALLEN, G. OLIVER, R. **Arte y proceso del dibujo arquitectónico**, Barcelona: Gustavo Gili, 1982.
- BROADBENT, G. e outros. **Metodología del diseño arquitectónico**. Barcelona: Gustavo Gili, 1971.
- COMAS, C. E. (org.) **Projeto Arquitetônico: disciplina em crise, disciplina em renovação**, S.Paulo : Projeto, 1986.
- DOCZI, G. **O poder dos limites: harmonia e proporções da natureza, arte e arquitetura**. S.Paulo: Mercúrio, 1990. .
- LAMPUGNANI, V.M. **Dibujos y textos de la arquitectura del siglo XX. Utopía y realidad**. Barcelona: Gustavo Gili, 1983.
- MAHFUZ, E. Da C. **Ensaio Sobre a Razão Compositiva**. Belo Horizonte: AP Cultural, 1995.
- MARTINEZ, A. C. **Ensayo sobre el Proyecto**. Buenos Aires:CP67,1991.
- MONTENEGRO, G. A. **A invenção do projeto**. S.Paulo: Edgar Blücher, 1987.
- NEVES, L. P. **Adoção do Partido na Arquitetura**. Salvador: UFBA, 1989.
- OSTROWER, F. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.
- PERRONE, R.A.C. **O desenho como signo da arquitetura**. Tese de Doutorado -FAUUSP,1993.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Hucitec,1999.
- SILVA, E. **Matéria, Idéia e Forma - uma definição de arquitetura**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS,1994.
- STROETER, J.R. **Arquitetura & teorias**. São Paulo: Nobel,1986.