



# PROJETAR 2003

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

## NOVOS E VELHOS CONCEITOS NO ENSINO DO PROJETO ARQUITETÔNICO

SILVA, Elvan\*

Arquiteto, Mestre em Arquitetura, Doutor em Sociologia,  
Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

### RESUMO

O tema «ensino do projeto arquitetônico» recebeu menos atenção do que se poderia esperar; quando houve atenção, esta não resultou numa atualização radical do debate, pois o fundamento dos enfoques pedagógicos neste campo ainda revela a origem centenária dos principais conceitos discutidos. Recorrentemente, as expressões «composição» e «compositivo» são empregadas com referência a processos projetuais que colimam a *decomposição* do objeto arquitetônico, como no caso do edifício-sede da Bauhaus em Dessau. Deve-se aprofundar o estudo da *projetualidade*, definida como aquela categoria complexa que inclui tanto a convicção de que o mundo visível pode ser aperfeiçoado como a sistematização do conhecimento para implementar as soluções requeridas. Esta é a essência do corpo cognitivo da arquitetura, constituído em duas teorias, a *Teoria da Produção Arquitetônica* e a *Teoria da Excelência Arquitetônica*. Uma ocupa-se do fazer arquitetônico, a concepção e a materialização dos objetos arquitetônicos; a outra, dos critérios do certo e do errado, da avaliação da qualidade daqueles objetos. Excluídas estas duas teorias, o ensino da arquitetura perde seu fundamento teleológico. A *projetualidade* é «cimento» que une todos estes elementos. Deve-se entender que, se o ensino do projeto arquitetônico pode parecer um território privativo dos docentes das disciplinas específicas, o ensino da projetualidade é da responsabilidade de todos docentes da instituição.

### Palavras-chave

Projeto arquitetônico; ensino de arquitetura; projetualidade

### ABSTRACT

The subject «teaching of architectural design» received less attention than one could wait; when there was attention, this didn't result in a radical updating of the debate, because the basis of the pedagogic focuses in this field still reveals the centennial origin of the main discussed concepts. Usually, the expressions «composition» and «compositive» are used in reference to design processes that aim the *decomposition* of the architectural object, as in

---

\* Arquiteto, Mestre em Arquitetura, Doutor em Sociologia, Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

the case of the building of Bauhaus in Dessau. The study of projectuality should be deepened, defined as that complex category that includes the conviction that the visible world can be improved and the systemization of the knowledge to implement the requested solutions. This is the essence of the cognitive corps of architecture, constituted in two theories, the Theory of the Architectural Production and the Theory of Architectural Excellence. One is in charge of doing architectural, the conception and the materialization of the architectural objects; the other, of the criteria of the right and of the wrong, of the evaluation of the quality of those objects. Excluded these two theories, the teaching of the architecture loses its fundamental purposes. The projectuality is «cement» that unites all these elements. It must be understood that, if teaching of architectural project can seem a private territory of the teachers of the specific disciplines, teaching of projectuality is responsibility of all teachers of architectural schools.

### **Keywords**

*Architectural design; architectural education; projectuality*

### **UM CAMPO ESCASSAMENTE ESTUDADO**

O tema «ensino do projeto arquitetônico» tem recebido menos atenção do que se poderia esperar, o que, se por um lado valoriza as incursões realizadas no campo, por outro deixa manifesto que há aspectos que exigem aprofundamento. Também se pode afirmar que, se maior atenção houve, esta não resultou numa atualização radical do debate, pois o núcleo ou fundamento dos enfoques pedagógicos neste campo ainda revela a origem centenária dos principais conceitos ainda utilizados nos processos de discussão. De modo recorrente, as expressões «composição» e «compositivo» são empregadas, mesmo com referência a processos projetuais que, em tese, colimam a *decomposição* do objeto arquitetônico, como princípio genético da forma a edificar, como se verifica no caso, por exemplo, do edifício-sede da Bauhaus em Dessau. Esta distinção pode parecer irrelevante, a menos que se pretenda o grau de precisão requerida numa abordagem verdadeiramente científica do tema, ou quando se pretende analisar criticamente os modelos de ensino da disciplina. Neste sentido, deve-se observar que, na concepção arquitetônica da vanguarda das primeiras décadas do século XX, de modo antitético à visão da École des Beaux Arts, não fazia sentido propor a forma arquitetônica adotando-se procedimentos e termos próprios de uma cultura que valorizava os estilos, coisa que a vanguarda ostensivamente repudiava. Como corolário da concepção vanguardista, poder-se-ia dizer que, enquanto toda composição é processo projetual, nem todo projeto é processo compositivo — desde que se atribua ao vocábulo composição aquele sentido que possuía na terminologia acadêmica, difundida na teoria da composição elementar de Julien Guadet, no final do século XIX.

Walter Gropius, por exemplo, sem explicitar de modo claro, aludia freqüentemente a um conceito de projeto não coincidente com a concepção acadêmica. A inexistência, real ou suposta, de um repertório finito e culturalmente sancionado dos «elementos da composição», tornaria inconsistente a hieratização das regras de seu arranjo; no entanto, a despeito dos propósitos enunciados, bem ou mal se observou a criação de um novo repertório de formas ou recursos formais que, ainda que não fosse finito, deu origem a um «vocabulário» canônico, uma vez que não houve o preconizado abandono, no processo projetual, do recurso aos precedentes. Assim sendo, pode-se sustentar que a doutrina

modernista não ensejou uma teoria do projeto arquitetônico realmente de vanguarda, mas uma teorização híbrida, que mescla ingredientes da herança acadêmica com contribuições dispersas e nem sempre congruentes aportadas por leituras fragmentadas dos avanços da ciência do século XX. A concepção funcionalista, por exemplo — na realidade, com raízes fincadas no final do século XVIII e meados do século XIX —, deveria suscitar uma doutrina projetual peculiar, que materializasse o lema «a forma provém da função». Isto significa, singelamente, que os requisitos programáticos, e não os objetivos estéticos puros, deveriam presidir o processo projetual, como critérios de tomada de decisão. Ora, isto foi tentado; mas sem grande êxito.

### **A BUSCA INFRUTÍFERA DA ABORDAGEM ALGORÍTMICA**

É explicável, pois não há um modo preciso e exato para se deduzir, do requisito programático, a solução construtiva que o satisfaça. Na criação arquitetônica, não se passa o que ocorre com a engenharia, por exemplo, onde o problema e sua solução se expressam na linguagem algébrica, tornando viável a adoção de algoritmos. Na arquitetura, o problema (*programa*) se expressa textualmente, enquanto que a solução procurada e proposta (*projeto*) se expressa imagetivamente. Esta diferença entre os códigos indica que o emprego de algoritmos não pode ser seriamente considerado. Na realidade, o que se busca, no processo criativo da arquitetura, é associar cada elemento do programa a uma determinada forma ou sistema de formas capazes de satisfazer ao requisito em questão. Esta correspondência não é estabelecida por uma fórmula ou processo dedutivo mas, preponderantemente pela *intuição* ou pela *comprovação cultural*. Por outro lado, a influência dos modelos de êxito profissional, torna frágil a argumentação em prol de uma metodização rigorosa dos processos de projeção. Assim sendo, pode-se compreender a persistência do enfoque dito acadêmico, pois a premissa da concepção vanguardista não se concretiza coerentemente no âmbito operacional: não há um genuíno e infalível processo de dedução exata da forma arquitetônica. Exemplifica-o, de modo muito expressivo, as duas etapas mais significativas do pensamento de Christopher Alexander: num primeiro momento, a idéia de uma *síntese da forma* baseada em processos dedutivos e teoria dos grafos; no momento final, a consagração da validade dos elementos culturalmente sancionados, naquilo que se denominou *linguagem dos padrões*. Entende-se, assim, o fato de que não houve, a partir do Simpósio de Portsmouth, um desdobramento duradouro consistente daqueles esforços no sentido de substituir a intuição e o recurso aos precedentes por enfoques tendentes a pseudo-matematização dos processos de criação da forma arquitetônica. Em inúmeras instituições de formação de arquitetos, o ensino do projeto arquitetônico se faz na tradição do empirismo normativo, ou seja, arquitetos com militância profissional atuam na docência com o propósito de compartilhar a própria experiência com os educandos, transformando essa experiência em preceitos de aplicação *ad hoc*. Entretanto, há uma tendência no sentido do aumento do contingente de docentes *não* detentores dessa experiência prática, mas daquela fornecida pela formação pós-graduada; para tais docentes, o empirismo normativo não configura uma alternativa. Neste caso, a teorização sustentada pela abordagem crítica direta ou dos precedentes torna-se dominante no ensino do projeto arquitetônico. Há pois, dois modelos principais de enquadramento pedagógico do projeto arquitetônico.

## PERSPECTIVAS PARA A INVESTIGAÇÃO

A natureza híbrida das doutrinas projetuais não é um obstáculo à manutenção deste tema como objeto de investigação, quer no escopo pedagógico propriamente dito, quer nos campos especulativos que o primeiro suscita. Na realidade, mais do que estudar o fenômeno do projeto isoladamente, as instituições de ensino devem — e efetivamente o fazem, mesmo que de modo nem sempre ostensivo — aprofundar o estudo da *projetualidade*, aqui considerada como aquela categoria complexa que inclui tanto a convicção de que o mundo visível pode ser aperfeiçoado como a sistematização do conhecimento para identificar os elementos programáticos e modos apropriados de encaminhar as soluções requeridas. Tais componentes são a essência do corpo cognitivo da arquitetura. Na minha concepção, o conhecimento da arquitetura se constitui em duas teorias hegemônicas em relação às outras, e isto se torna mais nítido quando se observa a problemática da formação dos arquitetos. Estas teorias são: a *Teoria da Produção Arquitetônica* e a *Teoria da Excelência Arquitetônica*. A primeira modalidade ocupa-se do fazer arquitetônico, a concepção e a materialização dos objetos arquitetônicos; a segunda, dos critérios do certo e do errado, da avaliação da qualidade daqueles objetos. Excluídas estas duas teorias, o ensino da arquitetura perde seu fundamento teleológico. A mera especulação intelectual, na arquitetura, considera-a uma *disciplina*, enquanto que, no seu significado essencial, arquitetura é um *ofício*, isto é, um processo, uma ação de visa modificar o mundo visível para contemplar aspirações e expectativas de indivíduos e grupos. As duas teorias antes referidas tratam desta dimensão, ainda que o façam num âmbito que frequentemente avança sobre o campo especulativo. Mas isto não desfigura seu escopo, que é o de estudar a produção de uma arquitetura de qualidade.

Chamo de *projetualidade* ao «cimento» que une todos estes elementos que, originariamente, podem apresentar configurações que sugerem desconexão. Mas cumpre entender que, se o ensino do projeto arquitetônico pode parecer um território privativo dos docentes das disciplinas específicas, o ensino da projetualidade é da competência e responsabilidade de todo o corpo docente da instituição. Na realidade, no contexto em que o empirismo normativo perde espaço ou torna-se impraticável, a abordagem teórica sustentada pela crítica sistemática converte o ensino do projeto arquitetônico em atribuição não privativa dos professores *ditos* de projeto arquitetônico, mas também de todos os demais comprometidos com o estudo da projetualidade. Esta circunstância, por sua vez, requer e estimula o aprofundamento da pesquisa.