

PROJETO EM CONTEXTO: PRÁTICAS PROFISSIONAIS E (VERSUS?) ENSINO-APRENDIZAGEM DE ARQUITETURA E OUTROS ARTEFATOS.

Jaime G. de Almeida¹

Resumo

Analisa o projeto de Arquitetura e outros artefatos bem como a sua prática, visando ao aprimoramento do ensino-aprendizagem. A pedagogia de projeto empregada nas escolas de Arquitetura e Urbanismo do País deixa à margem a prática profissional, bem como a realidade em que ela acontece. Em contrapartida, é proposta uma abordagem social do projeto (concepção) a partir de dois universos: (a) o campo, relativo às práticas profissionais e suas instituições, e (b) o contexto, ao meio socioeconômico. O contingenciamento social é analisado de acordo com os seguintes aspectos relacionados com o projeto: método (desenvolvimento), controle (organização), agentes (condução), comunicação (representação).

Palavras-chave: abordagem social, agentes, atividade, controle, comunicação.

Abstract

The focus is on project teaching at the school of architecture and urban design beyond others schools face to professional practice and its social environment. The aim is the improvement of the pedagogical process in educating architects and others designers mainly helping them to deal with the social milieu. The key problem is the gap between the professional activities and the teaching. A social approach is proposed in order to understand the relationships between them. The approach works with two main categories: (a) the field of professional activities and (b) the context, i. e., the society. Special attention is given on the constraints from the social context on professional practice especially on its agents, activities, communication, development and organization (control).

Key-words: activities, agents, control, communication, social approach.

¹Arquiteto, Professor Associado III, Departamento de Projeto, Expressão e Representação de Arquitetura, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília (FAUUnB). Graduação pela FAUnB, Brasília, 1973; PhD pela Architectural Association School of Architecture – Graduate School (AA), Londres - Reino Unido, 1994. [cantoar@unb.br]

Agradeço aos alunos e colegas professores pelas sugestões de aprimoramento de alguns parágrafos deste trabalho.

INTRODUÇÃO

Todo problema de diseño se inicia con un esfuerzo por lograr un ajuste (*fitness*) entre dos entidades: la forma en cuestión y su contexto. La forma es la solución para el problema; el contexto define el problema.

Christopher Alexander

Aqueles que trabalham com a elaboração de projetos no dia-a-dia profissional, especialmente com os de Arquitetura e Urbanismo e Paisagismo, entre outros, acabam desenvolvendo estratégias práticas de projeto que merecem ser consideradas pelos professores de projeto. São procedimentos dinâmicos de elaboração de projeto, em que se evidenciam três expedientes: a experiência adquirida (*habitus*), a interlocução (comunicação) e as interfaces (alteridade) com seus contratantes (indivíduos ou organizações) de diferentes setores sociais.

Em geral, as escolas federais de Arquitetura e Urbanismo dão pouca atenção a essas questões e muito pouco ao conhecimento do contexto em que os profissionais atuam. Em geral, os exercícios praticados no ateliê são propostos pelo professor ou pelo aluno sem compromissos diretos com o que acontece de fato no exercício da profissão. Provavelmente devido a este fato, os diplomados (arquitetos, desenhistas industriais, etc.) enfrentam dificuldades para se inserirem profissionalmente na sociedade. Porém a simples determinação do contexto de projeto no ateliê ocasiona mudanças substantivas no processo didático-pedagógico e seus resultados. É o caso da habitação econômica. Vejamos: se ela estiver em um programa governamental, seus procedimentos e resultados de projeto são uns. Mas, em uma cooperativa habitacional, cujos condôminos são pessoas em geral, outros resultados serão atingidos. E, em uma empresa incorporadora e construtora, as soluções de projeto não coincidirão com as das demais.

Vejamos outro exemplo, o de um balaio de tiras de taboca no contexto de uma população étnica ou tradicional. Se um desenhista industrial tiver a incumbência de trabalhar o balaio junto a essa população, visando ao resgate de seu trançado para uso exclusivo da população, a sua atuação é uma. Se o objeto for destinado ao mercado local, então haverá necessidade de requalificá-lo e o trabalho daquele profissional será outro. Mas se o objeto for destinado ao mercado internacional por exemplo, países centrais, haverá provavelmente necessidade de inovação.

O distanciamento do ensino-aprendizagem da prática profissional é agravado pela falta nas escolas de reflexão crítica sobre a realidade da profissão. Concorre para

isto a organização curricular linear das disciplinas de projeto e seus conteúdos pedagógicos. Via de regra, essas disciplinas são ministradas de forma cartesiana, a partir de exercícios simples de projeto oferecidos aos calouros e, os avançados, aos veteranos. Verifica-se que, por outro lado, o “compassamento” de conteúdos (ver BERNSTEIN, 1996) adotado pela grade curricular desencoraja a criação de interfaces e interpenetrações de disciplinas com temas, objetos e contextos idênticos de trabalho, mas com níveis de aprendizagem diferenciados. Além disso, as disciplinas de projeto estão mais voltadas para a transmissão aos alunos de regras gerais de projeto, ou melhor, paradigmas de acordo com Kuhn², do que para o conhecimento da prática real de projetos. Vejamos três dos principais paradigmas que povoam o ateliê de projeto das escolas de Arquitetura e Urbanismo.

O primeiro desses paradigmas trabalha com a **história**. Trata-se do uso mimético de imagens e soluções de projeto de valor artístico, autoral ou histórico da Arquitetura. São imagens provenientes do acervo de obras canônicas e eruditas cujos padrões de excelência são reconhecidos pelas próprias escolas. Por exemplo, Vitruvius [±70 – 25 a.C.] ao propagar as técnicas de composição com a aplicação das ordens clássicas no projeto de edificações, enquadra-se neste enfoque.

O segundo paradigma enfatiza a **subjetividade**. O projeto é visto segundo a capacidade pessoal do projetista, ou melhor, sua destreza mental e sensitiva, imaginação e criatividade. Assim, a Arquitetura e Urbanismo e o Paisagismo são considerados linguagem. Foi talvez Leon Battista Alberti [1404-1472] o iniciador deste paradigma, ao dar importância à capacidade intelectual na elaboração do projeto. E, o terceiro paradigma é o da **sistematização** que tem por objetivo o aperfeiçoamento do processo de projeto. É um paradigma que se preocupa com o acompanhamento (controle) e a avaliação do processo de projeto. Sua preocupação central não recai sobre o projetista, mas as técnicas utilizadas por ele no projeto.

Os seguidores deste paradigma dão preferência às questões objetivas do projeto, sejam elas operacionais ou econômicas, à interdisciplinaridade e aos métodos de projeção e, sobretudo, ao conhecimento técnico-científico acerca do projeto.

² Thomas S. Khun define paradigma de duas maneiras: “de um lado, indica toda a constelação de crenças, valores e técnicas, etc..., partilhadas pelos membros de uma comunidade científica determinada. De outro, denota um tipo de elemento dessa constelação: as soluções concretas de quebra cabeças da ciência normal”. (KHUN, 1975, p. 218)

Preocupam-se, desta forma, com variáveis controláveis. Não menos importantes são as relações entre projeto, produção e manutenção da obra construída. Estão entre os prováveis representantes deste paradigma Hannes Meyer (1972), Hebert Simon (1981) e Christopher Alexander (1986). Quem deseja se aprofundar nesta questão deve consultar Broadbent (1988).

Este trabalho procura ir além destes paradigmas, dado que eles se concentram em determinados aspectos da prática projetiva sem considerar a totalidade envolvida nela. Na prática do ensino-aprendizagem, os paradigmas tornam-se absolutos. E, para superar esta dificuldade uma das alternativas é vincular o projeto de Arquitetura e Urbanismo, de Paisagismo e de outros artefatos ao contexto de um modo abrangente (ambiental, construído, tecnológico, etc.) especialmente ao social, que é abordado neste trabalho.

O objetivo principal deste trabalho é apresentar um panorama o mais amplo possível sobre esta questão e delimitar em traços gerais suas principais variáveis deixando seu detalhamento para outra ocasião. A ideia de interação é chave para a compreensão do projeto. Espera-se, portanto, que essa abordagem contribua para a discussão do seu ensino-aprendizagem.

A análise desta questão envolve dois universos. Em um deles, encontra-se o projetista (indivíduo ou equipe) associado ao campo das práticas profissionais (coletivo da profissão) e, no outro, o contratante (demandas sociais) ao contexto sociocultural, econômico e político no qual ele está inserido. A etapa de projeto a ser levado em consideração é a da concepção correspondente ao partido arquitetônico. Entretanto, as demais fases de desenvolvimento do projeto, a exemplo do anteprojeto, projeto legal, executivo, bem como a construção, serão ocasionalmente mencionadas ao longo do trabalho, mas não serão incluídas na discussão.

Bernstein (1996) empregou os termos contexto e campo na análise do discurso pedagógico e da sua transmissão pela escola, e, de modo semelhante, Bourdieu (2003), na análise da produção simbólica (cultura). No entanto, este autor utiliza ocasionalmente a palavra sistema em lugar de campo. Porém, neste trabalho, o contexto significa a sociedade, da qual se originam as demandas de projeto, configuradas nos programas de necessidades, consultar Graeff (1980).

Entendemos por campo das práticas de projeto o universo das atividades profissionais e sociais que engloba a sua elaboração, a sua organização institucional, o seu acervo (informações), os agentes que dele participam até os seus meios de

comunicação. E, por objeto de uma teoria do projeto, a compreensão crítica das relações entre as ações de projeto (campo), as demandas sociais (contexto) e os responsáveis por sua materialização (agentes).

O projetista se vale de técnicas sociais visando ao estabelecimento de compromissos éticos com a sociedade e, assim, viabilizar os projetos elaborados. Emprega para isto a interlocução, especialmente a “congruência”, segundo Maturama (1999), como facilitadora social para a aceitação do projeto pelo contratante. Enfim, procura convencê-lo. Mas, não raro, surgem confrontos e instauram-se tensões e conflitos, pelos quais um ou outro pode desistir da empreitada ou seguir em frente juntos ou separados. Os principais aspectos desse *modus operandi* de projeto encontram-se previstos nos contratos de projeto que, por ora, não serão discutidos aqui.

O profissional aspira superar o pragmatismo das demandas provenientes do contexto social. Mas, como assinala Horkheimer (1975, p. 140), a atuação dos indivíduos e, por que não, dos profissionais, é marcada pelos “relacionamentos efetivos com outros indivíduos e grupos, em seu confronto com uma classe determinada, e, por último, mediada por esse entrelaçamento, em vinculação com o todo social e a natureza”. Completo Franz Boas (2007, p. 47) afirmando que: “as atividades do indivíduo são determinadas em grande medida por seu ambiente social; por sua vez, suas próprias atividades influenciam a sociedade em que ele vive, podendo nela gerar modificações de forma”.

Ao que parece, este entendimento de projeto não é aprofundado pelo ensino-aprendizagem de projeto em Arquitetura e Urbanismo e, também, em outras áreas do conhecimento. Daí o surgimento nas escolas do fenômeno da sublimação do projeto, que o posiciona no rol das atividades exclusivas e, sobretudo, complexas, diferenciando-se desta forma de outras atividades sociais de cunho prático.

Marx (2002, p. 66), entretanto, nota que: o “trabalho complexo ou qualificado vale [no mercado] como trabalho simples potencializado ou, multiplicado, de modo que uma quantidade dada de trabalho qualificado equivale a uma quantidade maior de trabalho simples”. Afirma que (idem, 129) o trabalho simples é o “de todo homem comum, sem educação especial”. E a “sua utilização como a de outra qualquer mercadoria - por exemplo, a de um cavalo que alugou durante um dia - pertence-lhe. Ao comprador pertence o uso da mercadoria, e o possuidor da força de trabalho apenas cede realmente o valor-de-uso que vendeu, ao ceder o seu trabalho”. Conclui (idem, p. 129):

as “coisas, que em si mesmo, não são mercadorias – por exemplo, honra, consciência, etc. –, podem seus donos considerar alienáveis por dinheiro, e, assim, receber, por meio de seu preço, a forma de mercadoria”.

Este artigo tem como público-alvo professores, alunos de projeto de Arquitetura e Urbanismo e de outras áreas, os projetistas que lidam com o cotidiano da profissão e, também, aqueles que apreciam essa atividade. Está organizado em três partes: 1. contexto e campo que se subdivide em 1.1. contexto social (demandas de projeto), 1.2. campo das práticas de projeto e 1.3. síntese diagramática (contexto e campo); e 2. conclusões.

1. CONTEXTO E CAMPO

Antes de passar à discussão dos dois termos (contexto e campo), há de se observar que a discussão acerca do divórcio entre a prática profissional de projeto e o ensino-aprendizagem nas escolas pode ser ilustrada com o mito da caverna de Platão (428-348 a.C.) que trata de dois universos distintos. Segundo Salem (2007), um compreende o permanente e inteligível, o conhecimento (*episteme*), ou melhor, a “realidade e verdade”, e, o outro, o mutável e sensível, enfim, a opinião (*doxa*), “aparência e ilusão”. Salem (*idem*, p. 26), citando Dewey, assinala “que a preocupação com as origens absolutas e fundamentos seguros deveria dar lugar à perspectiva de transformar a realidade por meio da ação humana”. Desta forma, completa Rorty (1992, p. 54):

A tradição filosófica ocidental pensa que a vida humana é um triunfo apenas na medida em que esta sai do mundo do tempo, da aparência e da opinião idiossincrática e passa para outro mundo – o mundo da verdade estável. Nietzsche, pelo contrário, pensa que a fronteira importante a transpor não é a que separa o tempo da verdade intemporal, mas sim a que separa o velho do novo. [Mais adiante, o autor (*idem*, p. 98) assinala que] tudo o que está em questão é a acomodação – e não a síntese.

A discussão a respeito desta questão será retomada mais adiante. Voltaremos à análise dos termos contexto social e campo das práticas de projeto.

1.1. CONTEXTO SOCIAL (demandas de projeto)

A primeira acepção da palavra contexto de projeto é sociedade. Em seu lugar, poderemos utilizar a expressão sociedade civil, que é menos abrangente. Na sequência, de acordo com Bobbio *et. ali.* (1992), outra opção seria a expressão sociedade política, que é mais restringida do que as duas anteriores. Entretanto, elas são permeadas por um único significado: o de associação que os indivíduos estabelecem entre si por vontade própria, apoiada em leis que lhes asseguram direitos comuns, tais como a garantia ao trabalho, proteção, paz e liberdade.

Para Bobbio *et. ali.* (1992), o significado de sociedade civil e de Estado divergem basicamente em um aspecto: o Estado trata da regulação das forças sociais, especialmente das relações entre os indivíduos e os grupos sociais, enquanto a sociedade civil engloba as associações e os conflitos políticos, econômicos, religiosos, entre outros. De acordo com os autores (*idem*), Marx denomina-a de “sociedade civil-burguesa”.

A partir deste ponto, afunilaremos a análise do contexto a fim de melhor situar as demandas (programas e prescrições de projeto). Iniciaremos com duas acepções de sociedade, uma marxista e, a outra, weberiana. Na acepção marxista, a ênfase recai nas motivações político-sociais e ideológicas que direta ou indiretamente influenciam as demandas de projeto, já na weberiana, nas econômicas.

Para aqueles autores (1992), a sociedade em Marx está estruturada em dois grandes universos: a “infraestrutura” e a “superestrutura”. Na primeira, encontram-se as forças produtivas com seus setores³ e suas relações econômicas e, na segunda, os valores reproduzidos por essas relações pelas instituições sociais. São as funções políticas e “ideológico-culturais” colocadas em prática, por exemplo, pelo sistema educacional, jurídico, político, religioso e profissional. Sob esta ótica, os serviços de projeto se enquadrariam na “superestrutura” que, por sua vez, diz respeito à classe social hegemônica.

³ Segundo Black (1997), setor econômico acha-se subdividido em setor público, que engloba os governos federal, estadual, municipal e as organizações não governamentais; setor corporativo, do qual fazem parte as empresas e indústrias; e setor privado, os indivíduos e seus negócios. Entretanto, é neste que se encontram os profissionais liberais e os assalariados, assim como os pequenos empreendedores. Entretanto, um setor que permeia todos os demais é o da contabilidade nacional, que lida com o universo das transações de compra e venda, envolvendo toda a sociedade.

Bobbio *et. ali.* (1992) observam que Marx trabalha ainda com o conceito de “consciência de classe”, que, por sua vez, desdobra-se em “classe em si” e “classe para si”. A “classe para si” expressa politicamente suas reivindicações de forma organizada, isto é, age de fato como classe social.

Marx, *apud* Bobbio *et. ali.* (1992, p.171), nota a ocorrência simultânea na sociedade de vários modos de produção associados a diferentes grupos sociais que demandam serviços não coincidentes com os da classe dominante.

Agora, tentaremos, a partir de algumas contribuições de Weber e, complementarmente, de Bourdieu, explicar por outro ângulo as demandas de projeto. Não entraremos no mérito das divergências e convergências entre Karl Marx e Max Weber sobre o agir coletivo das classes sociais.

Bobbio *et. ali.* (1992) assinalam que Weber, ao contrário de Marx, utiliza o critério econômico para a classificação social. Leva em conta o poder de consumo dos indivíduos tendo em vista o acesso a bens escassos disponibilizados pelo mercado. Os consumidores são assim agrupados por padrões de renda e consumo, a exemplo da escala atual, que vai de A a E. Assim, os grupos detentores de renda alta ocupam o topo da hierarquia social. O critério de renda e consumo identifica *grosso modo* grupos sociais homogêneos, mas este critério não contempla aspectos importantes da vida atual como a noção de cultura, de religião, de lugar onde se reside e de educação. Em fim, conclui Arendt (2010, p. 56) observando que:

A indicação talvez mais clara de que a sociedade constitui a organização pública do processo vital encontra-se no fato de que, em um tempo relativamente curto, o novo domínio social transformou todas as comunidades modernas em sociedades de trabalhadores e empregados; em outras palavras, essas comunidades concentram-se imediatamente em torno da única atividade necessária para manter a vida.

No entanto, para concluir esta seção merecem destaque, seguindo Bobbio *et. ali.* (1992), duas proposições de Weber. A primeira trata da motivação política dos grupos e instituições sociais (agir solidário de seus componentes); e, a segunda, do papel desempenhado na sociedade pelo grupo de status. Vale notar que as pessoas que integram tal grupo não pertencem necessariamente às classes sociais de maiores rendas, mas desfrutam de privilégios e, sobretudo, consideração social. Apresentam estilo de

vida próprio, tendo padrões diferenciados de descendência familiar, de consumo e de instrução. Exercem profissões de prestígio social e, não raro, desempenham funções de poder, entre outros traços. Reconhece Bourdieu (2003, p. 15) que tais diferenças “pertencem à ordem simbólica” e:

Os grupos de status se definem menos por um ter do que por um ser, irredutível a seu ter, menos pela posse pura e simples de bens do que por certa maneira de usar esses bens, pois a busca da distinção pode introduzir uma forma inimitável de raridade da arte de bem consumir capaz de tornar raro o bem de consumo mais trivial.

Conclui Bourdieu (*idem*, p. 16), citando Weber:

Os grupos de status são os portadores de todas as “convenções”: toda a estilização da vida, seja qual for a forma pela qual e sob a qual se manifesta, tem sua origem num grupo de status ou é mantida viva por um grupo de status.

Sabe-se, porém, que a transmissão de valores simbólicos na sociedade ocorre também por outros mecanismos, e não somente pelo grupo de status. Os educadores e formadores de opinião pública (*intelligentsia*) desempenham funções similares às do grupo de status. Artistas, críticos de arte, “chefs”, estilistas, jornalistas, “marchands”, professores, políticos e projetistas são exemplos.

Muito contribui para a difusão de valores simbólicos na sociedade como um todo o entrosamento do grupo de status com a classe social dominante. Tal vinculação confere a este grupo prestígio e reconhecimento social. Mas ele atua de maneira ambígua, sendo, ao mesmo tempo, portador da boa nova (utopia) e do poder instituído (ideologia). Os valores transmitidos pelo grupo de status são potencializados atualmente pela mídia em geral e, notadamente, pela rede mundial de computadores. Ocorre, porém, que apropriação desses valores na arquitetura é realizada pela mimese (assimilação das soluções dadas, produto configurado) e, não sempre, pela modalidade de serviço.

Mas as escolas de arquitetura e urbanismo preferem trabalhar o projeto como missão e não serviço. Veja, porém, o que afirma Bohigas (1969, p. 17):

Siguiendo el camino de la tesis en favor del arte de servicio, es decir del diseño, llegamos inmediatamente al diagnóstico de outro equívoco. Es evidente que la sociedad en que vivimos es una sociedad consumista y tecnológica. Estando de acuerdo en que el diseño es primordialmente una actitud de servicio, tenemos el peligro, como dice Maldonado, de provocar el paso de lo “servicial” a lo “servil”, enmascarándolo también con outra tesis de pretendido progresismo.

1.2. CAMPO DAS PRÁTICAS DE PROJETO

Esta seção está organizada em duas partes. A primeira (A) discorre sobre o significado de alguns termos relacionados com as práticas de projeto, sem perder de vista suas implicações sociais. E, a segunda (B), trata de alguns aspectos das práticas projetivas permeáveis aos interesses sociais.

A. SIGNIFICADOS E IMPLICAÇÕES.

O termo campo das práticas de projeto significa o conjunto de ações organizadas e articuladas entre si que resulta em produtos ou serviços (projeto). E, o termo projeto denota ideia⁴ e intenção associadas aos projetistas inseridos obviamente naquele universo (campo). Assim, o projeto de arquitetura e urbanismo é ideia proposta por um profissional, mas contextualizada socialmente. Envolve desenho especialmente a geometria projetiva (projeção ortogonal e axial) e tecnologia da informação (TI) que resultam desenhos e memoriais pelos quais a construção é materializada. Mas o projeto está associado aos mecanismos de vivência e experiência do próprio projetista e, também, aos mecanismos sociais. É neste ponto que sobressai a questão da indução segundo David Hume (1984) que nos remete à arte em arquitetura. Mas, por enquanto, não trataremos deste tema. Voltando a Hume. Ele observa que o pensamento e as ideias (“sentidos fracos”) se originam de impressões (“sentidos fortes”) que levam à experiência, ao costume e hábito. Contudo, segundo Hussell (1982), não há concepção de conhecimento mais cética do que a dele. Haja vista a fundamentação exclusiva do raciocínio (razão) e da imaginação na experiência e no costume. Mas observa (idem, p.

⁴ O uso da palavra ideia aplicada à concepção de projeto (arquitetura, urbanismo, *design*, etc.) significa uma solução possível adotada pelo projetista na resolução de problemas. Possui idêntico significado dado por Dewey (*apud* Abbagnano, 1982) quando afirma: “idéia é, acima de tudo, uma antecipação de alguma coisa que pode acontecer: ela marcará uma possibilidade”.

202) que “a rejeição da indução torna irracional toda a suposição quando ao futuro, inclusive a expectativa de que continuarmos a sentir expectativas”.

Hume (idem, p.143) reconhece que “a influencia do costume, que, nos casos em que é mais forte, não apenas cobre a nossa ignorância natural, mas esconde também a si própria e parece não existir simplesmente por que é encontrada no mais alto grau”. Se para Hume a construção do conhecimento parte da experiência, para Kant, da razão. Russell (1982, p. 255) assinala que Kant superou o impasse do empirismo ao identificar na percepção duas partes, uma relativa à sensação e, a outra, ao “aparelho objetivo” ordenador das sensações (fenômeno para ele). A primeira depende do mundo externo, mas, a segunda depende exclusivamente da mente humana. Kant (1983, p. 25) indaga: “pois de onde queria a própria experiência tirar sua certeza se todas as regras, segundo as quais progredem, fossem empíricas e, portanto, contingentes?”.

Popper (2010, p. 361) denomina essa faculdade de “aparelho categorial” possuidora de quatro operações centrais, a saber: “investigar, comparar, unir e generalizar”. Embora, Kant (idem, p.23) destaca três regras principais, quais sejam: comparar, conectar e separar, sendo a generalização uma decorrência. A separação entre o “mundus sensibilis” e o “mundus intelligibilis” mereceria ser mais bem analisado, mas, neste trabalho, não há espaço suficiente.

Há duas acepções da palavra ação associada à prática. A primeira é a marxista que, segundo Bobbio *et. ali.* (1992), significa “atividade prática-crítica” e, sobretudo, transformadora da realidade social. A segunda, de acordo com Ferreira (2008, p. 8), é a dos pragmáticos, que explora a dimensão funcional da ação o “ajuste de nossas ações no mundo”. Ferreira (idem, p. 12) assinala:

Conforme sugere Dewey, nossa consciência opera no ajuste de situações problemáticas, das quais nem os instintos nem os hábitos são capazes de dar conta. Nesses casos, a consciência é ativada a fim de selecionar as melhores hipóteses e alternativas de ação. As que forem bem-sucedidas serão mantidas, gerando novos hábitos.

Entretanto, a ação em projeto de arquitetura e urbanismo, entre outros campos profissionais, resulta em (a) experiência, (b) conhecimento (atividades de capacitação) e (c) organização profissional (legislação e gestão).

Com relação ao item (a), sabemos, porém, que a experiência profissional proporciona às instituições sociais, um *corpus* de saberes técnico acerca do projeto. Esse *corpus* subsidia as atividades de capacitação de novos profissionais bem como no controle de suas atividades. Sugere Vilfredo Pareto (*apud* Bobbio *et. ali.* 1992) que nela a ideologia se apresenta sob tipos particulares de manifestações como, por exemplo, no *habitus* (Bourdieu, 2003). Mas Svensson (2001) indica que os profissionais manifestam no projeto os interesses de sua classe social enquanto Ferro (1979), os da cadeia produtiva convencional.

Com relação ao item (b), o conhecimento das práticas de projeto ocupa hoje em dia uma posição relevante no campo profissional. Abrange uma gama de atividades reflexivas, a exemplo daquelas que acontecem nos programas de pós-graduação (produção bibliográfica), na regulação (normas técnicas) e divulgação (mídia) do projeto. Dele se alimentam os movimentos vanguardistas, sob a influência dos formadores de opinião pública. E, finalmente, com relação ao item (c), há duas modalidades de associativismo no campo de atuação profissional, uma é menos politizada, a corporação (institutos, sociedades, etc.) e, a outra, mais politizada, os sindicatos. Bobbio *et. ali.* (1992) notam que a associação tende ao conservadorismo, pois, diferentemente do sindicato, é contrária aos conflitos.

B. ASPECTOS DAS PRÁTICAS DE PROJETO SUJEITOS AOS INTERESSES SOCIAIS.

Indicamos que, de modo geral, as relações sociais (contexto) influenciam sobremaneira a prática e os conteúdos do projeto e, também, que o seu conhecimento crítico é, no mínimo, indispensável para a melhoria do ensino-aprendizagem de projeto em dois sentidos: na prospecção de futuros cenários e na proposição de novos procedimentos didático-pedagógicos. Vale ressaltar que abordaremos esta questão de forma panorâmica. Desta forma, deixaremos o seu aprofundamento para outro trabalho.

Perguntamos: de que forma o projeto se deixa atravessar pelos interesses em jogo na sociedade?

Há pelo menos quatro modos pelos quais o projeto e o projetista se interagem com o universo social, quais sejam: pelo (a) processo de projeto (métodos); pela (b) organização profissional, isto é, controle da prática projetiva (instituições,

normatização); por (c) aqueles que participam das decisões de projeto (agentes); e, pela (d) comunicação social do projeto (representações).

Veremos a seguir cada um dessas dimensões, entretanto, ressaltamos que é um resumo sem a intenção de esgotar cada uma delas.

(a) PROCESSO (método e desenvolvimento de projeto)

A elaboração convencional do projeto de Arquitetura e Urbanismo, Desenho Industrial, entre outros, apoia-se exclusivamente na Tecnologia da Informação (TI). É um procedimento sistemático de trabalho, sincronizado com as exigências do mercado de projeto, que Habermas (op. cit.), citando Marcuse, denomina de “agir-racional-com-respeito-a-fins”.

A TI conta com uma cadeia de especialistas, cujas tarefas são individualizadas, embora executadas de modo concatenado. Configura-se como uma prática projetiva hierarquizada, por vezes indiferente aos procedimentos participativos de projeto. Privilegia o projeto-produto em lugar do projeto-processo.

Há, entretanto, outros processos diferentes do convencional. É, por exemplo, o das práticas tradicionais de projeto e construção que se refere às populações étnicas e tradicionais. Nela, o projeto e a execução da obra se confundem. É denominada por Alexander (1971) de “processo inconsciente de si” e, por outros autores, de “arquitetura sem arquitetos”. E os novos instrumentos de avaliação de projeto a exemplo da audiência pública que foi institucionalizado pelo Congresso Nacional. O reconhecimento deste mecanismo veio com o Estatuto das Cidades (GOVERNO FEDERAL, 2001), que determinou a aprovação dos planos diretores das cidades mediante a “promoção de audiências públicas e debates com a participação da população e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade”.

(b) ORGANIZAÇÃO (controle e regulação)

Deparamo-nos com duas modalidades de controle institucional da prática de projeto. Uma ocorre pelo Estado e, a outra, pelas organizações profissionais. Tanto uma quanto a outra se revestem da dimensão política⁵. Cabe, portanto, ao Estado à institucionalização e regulamentação das atividades profissionais e de suas organizações

⁵ Segundo Bobbio *et. ali.* (1992), política neste caso se refere a “uma atividade ou um conjunto de atividades que, de alguma maneira, têm como termo de referência a *polis*, ou seja, o Estado”.

profissionais como os sindicatos, conselhos e federações, e das relações jurídicas contratuais que os projetistas e contratantes estabelecem entre si.

O controle das práticas de projeto no interior do campo profissional ocorre de forma complementar pelos cânones, normas técnicas, padrões formais e protocolos (acordos). Contribuem ainda para essa situação as soluções típicas e ideais de projeto, que são apresentados na forma de esquemas básicos, gráficos e coleções de imagens. A literatura técnica, a mídia e os grupos de status se encarregam de sua divulgação no interior da sociedade, embora o campo profissional utilize de alguma forma revistas especializadas e eventos como congressos, encontros, concursos, além de exposições de projeto e obras edificadas.

Esse acervo é retrabalhado pelas instituições educacionais e pelas atividades de capacitação a cargo das corporações profissionais. No entanto, os saberes específicos (por exemplo, técnicas de projeto) decorrentes da experiência direta, associados à resolução de problemas concretos de projeto, acham-se restringidos às atividades profissionais. Esses saberes são, em geral, transmitidos no ato da elaboração do projeto, a partir de estágios profissionais que se desenvolvem, por exemplo, no âmbito dos escritórios ou empresas de projeto.

(c) CONDUÇÃO (agentes)

Deparamo-nos com situações de projeto em que o profissional se relaciona diretamente com a pessoa responsável pela demanda de projeto e, não raro, com o (s) seu (s) representante (s) legal (is). O universo dos agentes é bem amplo e variado, abrangendo uma gama de interesses conflitantes, seja ele um coletivo de indivíduos sob a forma de entidades associativas, privadas ou públicas. De fato, esses agentes influenciam em menor ou maior grau as decisões de projeto.

No âmbito da Arquitetura e Urbanismo, os agentes estão presentes desde a etapa do estabelecimento dos programas de necessidades, do lançamento da concepção (risco preliminar), do seu desenvolvimento (anteprojeto), da etapa final de projeto (executivo), passando pela produção material (obra de edificação), pela comercialização do imóvel indo até a ocupação do espaço construído (gestão). Evidentemente, uns participam mais do que outros de cada uma dessas etapas.

(d) COMUNICAÇÃO (representações)

Conforme assinalamos, o uso de imagens e desenhos (figuras impressas e digitais) tem sido a forma convencional ou comercial de veiculação do projeto. Nela,

predominam dois recursos visuais básicos, a saber: as representações técnica e expressiva, sob a forma de figuras digitalizadas ou impressas, por um lado, e, por outro, de representações diagramáticas, constituídas por esquemas ou desenhos sumários e abstratos, em que se evidenciam os traços da concepção de projeto (croquis). Acrescenta-se a esses recursos visuais outros, como as miniaturas físicas (maquetes), embora a modelagem eletrônica de projeto seja largamente empregada no meio empresarial, principalmente pela incorporação imobiliária.

Entretanto, a partir de 1985, com a redemocratização do País, foi aberta a possibilidade de a sociedade civil reivindicar novos expedientes de avaliação de projeto, a audiência pública de projeto e, com ela, surgiram novas maneiras de veicular socialmente o projeto.

1.3 SÍNTESE DIAGRAMÁTICA (contexto e campo)

As relações entre o campo e as demandas do contexto social estão representadas na Figura 1 seguinte. Trata-se de um diagrama de relações típicas e, dessa forma, não abarca as particularidades da realidade do projeto.

É, em suma, uma representação simbólica baseada na lógica formal de termos binários (sim ou não, falso ou verdadeiro, positivo ou negativo, faz parte ou não faz parte, etc.). Nela, não se admite a condição intermediária (“quase” e “mais ou menos”), sendo possível o emprego de preposições como “e”, quando se trata de adição, e “se”, de condição. Esta lógica, segundo Durozoi e Roussel (1996, p. 292) é uma “construção (de Leibniz a Hilbert e Russell) de sistemas hipotético-dedutivos baseados em axiomáticas e regras rígidas que regem a utilização de símbolos abstratos (designando objetos ou operações)”.

Gardner (1979) e Broadbent (1988) afirmam que George Boole [1815-1864], no livro “The Mathematical Analysis of Logic”, de 1847, desenvolveu o uso da linguagem simbólica na demonstração de argumentos e juízos. Boole, segundo Gardner (idem), substituiu a lógica formal de palavras por símbolos e, desde então, o sistema é conhecido como álgebra “booleana”. Mas foi John Venn quem introduziu o diagrama circular naquela representação. Segundo Broadbent (idem), uma das aplicações da representação “booleana” ao projeto de arquitetura foi desenvolvida por Christopher Alexander.

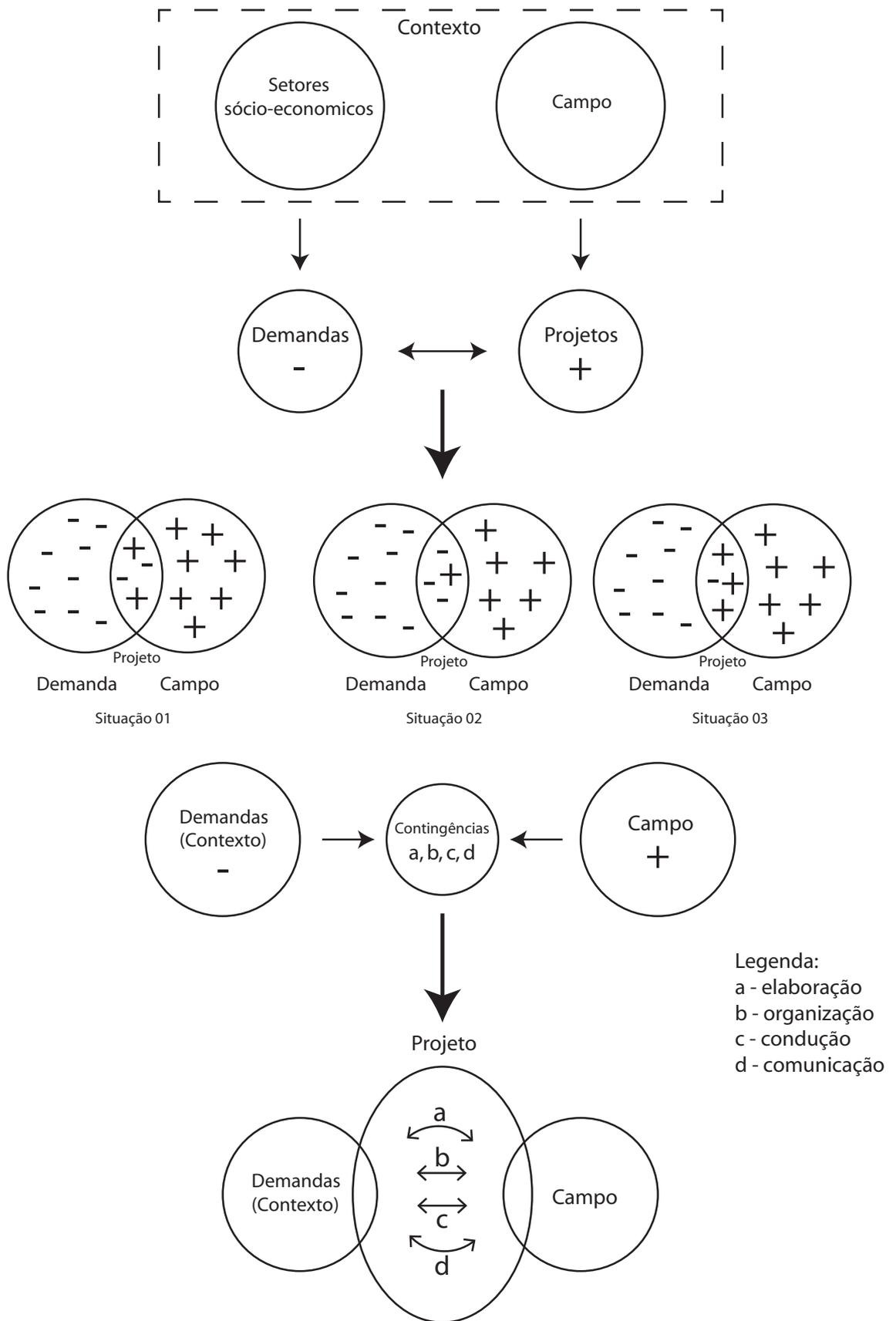


Figura 1: Relações entre o campo e as demandas do contexto e suas variáveis.

2. CONCLUSÕES

Recapitulando o que foi discutido, identificamos nas práticas de projeto um conjunto de contingências que, se adequadamente trabalhado na pedagogia do projeto, contribui de forma significativa para o seu aprimoramento e, também, para um melhor desempenho dos futuros arquitetos no exercício profissional.

Apresentamos ao longo do texto, de forma abreviada, o significado de sociedade e práticas projetivas tendo em vista dois universos inter-relacionados: o contexto e o campo. Assinalamos que o contexto maior interage com a prática profissional por meio de determinados mecanismos de projeto como, por exemplo, o da elaboração, organização, condução e comunicação.

Chamamos a atenção para um dos percalços do ensino-aprendizagem de projeto nas escolas públicas de Arquitetura e Urbanismo que é o círculo vicioso, uma prática pedagógica do projeto limitada à relação exaustiva do aluno com o objeto (projeto), cujo processo é acompanhado pelo professor que, assim como o aluno, não está envolvido diretamente no dia-a-dia profissional. Certamente a inclusão do outro (alteridade) nesse processo modificará seus resultados, pois, segundo Derrida *apud* Continentino (2008), “différance” ou “outra polaridade” é de vital importância para a dinamização de uma atividade como esta.

Frisamos no texto que os professores e alunos no ateliê de projeto terão muito a ganhar se for considerado no projeto o conhecimento de suas relações sociais. Isto certamente aproximará o ensino-aprendizagem da vida como ela é.

O primeiro passo nesta direção compreende a inclusão no projeto das funções intangíveis (desejos, crenças, aspirações, expectativas, visão de mundo, enfim, estudos culturais), além daquelas que usualmente são consideradas nos programas de projeto, a exemplo das funções tangíveis, aquelas passivas de serem mensuradas e identificadas na sua concretude.

Na análise, destacamos a atuação do grupo de status, cuja função principal é modelar a opinião pública. Ao qualificar em termos de gosto as demandas de projeto, este grupo concorre para o surgimento de outras mais. Sua influência se propaga pela mídia e, atualmente, pela rede internacional de computadores. Mas essa influência é apenas modeladora. Pois o projetista desempenha um papel crucial nas definições de projeto no ato da sua concepção sem perder de vista que na sociedade predominam trabalhadores e empregados.

Em síntese, o conhecimento das relações entre o contexto maior (ambiental, sociocultural, econômico, tecnológico, etc.) e o campo das práticas de projeto é, no mínimo, capital para revigoração das atividades escolares. Sugerimos para isto a inclusão de três condições de projeto que poderão contribuir para a revitalização do ensino-aprendizagem segundo o que foi discutido aqui. São elas:

- a) **Aceitabilidade**, que, segundo Sanoff (1990), implica em participação e, sobretudo, reconhecimento das diferenças entre os agentes responsáveis e os beneficiários do projeto, sejam eles indivíduos ou grupos sociais; o ato de aceitar, ser indiferente ou rejeitar o projeto requer diálogo, a exemplo das audiências públicas de avaliação e, também, de consulta, como das enquetes (*survey*), entrevistas, entre outras;
- b) **Interatividade**, que, segundo Habermas (1975: 311-312), refere-se à interlocução entre os agentes responsáveis pelo projeto e os seus beneficiários, utilizando-se da “intersubjetividade”, da “interiorização dos papéis”, da “individuação” e, também, da objetividade, tais condições requer o nivelamento de informações dos envolvidos na ação projetiva;
- c) **Agir comunicativo**, que, ainda de acordo com Habermas (*idem*), compreende o emprego da “linguagem corrente”, isto é, linguagem verbalizada acompanhada de outras representações didáticas; visa, sobretudo, a neutralizar o abstracionismo, esteticismo e tecnicismo que permeiam a comunicação em voga de projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. (Trad. Coord. e Rev. A. Bosi com a Colab. de M. Cunio ... et. al.) 2. Ed. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

ALBERTI, Leon B. *The Ten Books of Architecture*. New York: Dover Publications, Inc., 1986. The 1775 Leoni Edition

ALEXANDER, Christopher. *Ensayo Sobre la Síntese de la Forma*. (Versión castellana: E. L. Revol). Buenos Aires: Ediciones Infinito, 1971.

ARENT, Hannah. *A Condição Humana*. (Rev. e Apr. Adriano Correia) 11 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BERNSTEIN, Basil. *A Estruturação do Discurso Pedagógico – classe, código e controle*. (Trad. T. T. da Silva e L. F. G. Pereira). Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1996. Volume IV da Edição inglesa

BLACK, John. *A Dictionary of Economics*. Oxford, New York: Oxford University Press, 1997.

BOAS, Franz U. *Antropologia Cultural*. (Trad. e org. C. Castro). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007. 4ª Edição

BOBBIO, Noberto. MATTEUCCI, Nicola. PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. (Trad. J. Ferreira – coordenador, C. C. Varrialle, G. Lo Mônica, L. G. P. Cacaís). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.

BOHIGAS, Oriol. *Contra una Arquitectura Adjetivada*. Barcelona: Editorial Seix Barral, S. A., 1969.

BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. (Introdução, organização e seleção de S. Miceli). São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

BROADBENT, Geoffrey. *Design in Architecture – Architecture and the Human Science*. London: David Fulton Publishers, 1988.

JAIME G. DE ALMEIDA

CONTINENTINO, Ana Maria A. Psicanálise e Desconstrução: Derrida, leitor de Freud.

In: *Mente, Cérebro & Filosofia*. São Paulo: Duetto Editorial, 7 (66-73) 2008.

DUROZOI, Gerard. ROUSSEL, Andre. *Dicionário de Filosofia*. (Trad. M. Appenzeller). São Paulo: Editora Papirus, 1996.

FERREIRA, Artur A. L. William James: o pragmatismo e psicologia. In: *Mente, Cérebro & Filosofia*. S. Paulo: Duetto Editorial, 10 (25-33) 2008.

FERRO, Sérgio. *O Canteiro e o Desenho*. São Paulo: Projeto Editores Associados, 1979.

GARDNER, Martin. *Mathematical Circus*. England: Pinguin Books Limited, 1990.

GRAEFF, Edgar A. *O Edifício*. São Paulo: Editora Projeto, 1980.

HABERMAS, Jürgen. Técnica e Ciência enquanto “Ideologia. In: Textos Escolhidos de Walter Benjamin: A Obra de Arte na Época de suas Técnicas de Reproduções, Sobre Alguns Temas de Baudelaire, O Narrador, O Surrealismo – Max Horkheimer: Conceito de Iluminismo (em parceria com T. Adorno), Teoria Tradicional e Teoria Crítica, Filosofia e Teoria Crítica – Theodor W. Adorno: O Fetichismo na Música e a Regressão da Audição, Conferencia sobre Lírica e Sociedade, Introdução a Controvérsia sobre o Positivismo na Sociologia Alemã – Jürgen Habermas: Teoria Analítica da Ciência e Dialética (contribuição à polemica entre Popper e Adorno), Conhecimento e Interesse, Técnica e Ciência enquanto Ideologia (para os 70 anos de Hebert Marcuse, no dia 19-VII-1968). (Trad. J. L. Grünnewalder...[et.al.]). São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Os Pensadores).

HOKHEIMER, Max. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: *Os Pensadores*. (Seleção Z. Loparié) São Paulo: Editor Victor Civita, Abril S. A. Cultural e Industrial, 1975.

HUME, David. Investigação sobre o Entendimento Humano. In: *George Berkeley: Tratado sobre os Princípios do Conhecimento Humano, Três Diálogos entre Hilas e Filonous em Oposição aos Céticos e Ateus – David Hume: Investigação*

JAIME G. DE ALMEIDA

sobre o Entendimento Humano, Ensaios Morais, Políticos e Literários. (Trad. Sérgio, et. al., Consul.J. P. G. Monteiro). São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Os Pensadores)

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura.* (Trad. V. Rohden e U. B. Moosburger). São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Pensadores)

KUHN, Thomas. *Estrutura das Revoluções Científicas.* São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política.* (Tradução de R. Sant'anna) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. (Livro 1, volume 1: O Processo de Produção do Capital)

MATURAMA, Humberto. *A Ontologia da Realidade.* (Org. C. Magro, M. Graciano, N. Vaz). Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, 1999. (Inclui texto de J. Mpodozis)

MEYER, Hannes. *El Arquitecto en la Lucha de Clases y Otros Escritos.* (Selección, prólogo y notas de Francesco Dal Co del Instituto de Historia de La Arquitectura de Venecia). Barcelona: Editorial Gustavo Gilli S.A., 1972.

POPPER, Karl. *Textos Escolhidos.* (Org. e introd. D. Miller; Ver. e trad. V. Ribeiro, ver. da trad. C. Benjamin). Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2010.

PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. *Lei Nº 10.257 de 10 de Julho de 2001* (Estatuto das Cidades).

RORTY, Richard. *Contingência, Ironia e Solidariedade.* (Trad. N. F. da Fonseca). Lisboa: Editorial Presença, 1994.

RUSSELL, Bertrand. *História da Filosofia Ocidental.* (Trad. B. Silveira). Brasília: Editora da Universidade de Brasília; São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982. (Tomo III)

SALEM, Pedro. O Cultivo da Esperança: John Dewey e o conceito de ação. In: *Mente, Cérebro & Filosofia.* São Paulo: Duetto Editorial, 10 (25-33) 2008.

REVISTA DE ESTÉTICA E SEMIÓTICA, BRASÍLIA, V. 3, N. 1 P. 01-22 JAN./JUN. 2013.

JAIME G. DE ALMEIDA

SANOFF, Henry. *Participatory Design: theory & techniques*. USA: North Carolina State University, 1990.

SIMON, Herbert. A. *The Sciences of the Artificial*. Cambridge, London: MIT Press, 1981.

SVENSSON, Frank. A. *Visão de Mundo - arquitetura*. Brasília: Edições Alva, 2001.

VITRUVIUS. *The Ten Books on Architecture*. (Transl. M. H. Morgan) Canada, United Kingdom: General Publishing Company, Ltd., Constable and Company, Ltd., 1960.