

## **Identidade e Diferença: Dilemas Didáticos Contemporâneos**

Luiz Felipe da Cunha e Silva\*

### **Resumo**

A dinâmica histórica e o estado atual da identidade profissional, polarizada entre a tensão conservadora das instituições que regulam a prática e a formação profissional e a desestabilizadora aceleração do processo autopoietico de produção do conhecimento e diversificação das demandas sociais. A complexificação dos campos profissional e epistêmico e a crise dos modelos didáticos. Os modelos autonomista e integracionista: qualidades, contradições e visões de futuro. O pano de fundo do momento histórico do pensamento científico. Identidade e contradição; semelhança e singularidade. Solução da contradição ou administração da complexidade?

**Palavras-Chave:** Identidade Profissional; Campo de Forças Identitárias; Estruturas Curriculares; Modelos Didáticos; Complexidade Disciplinar.

### **Abstract**

The historical dynamics and the current state of professional identity, between the conservative tension of the institutions that regulate practice and vocational education and the destabilizing acceleration of the autopoietic process of knowledge production and diversification of social demands. The complexification of the professional and epistemic fields and the crisis of didactic models. The autonomist and integrationist models: qualities, contradictions and visions of the future. The background of the historical moment of scientific thought. Identity and contradiction; Similarity and uniqueness. Solution of contradiction or administration of complexity?

**Key-words:** Professional Identity; Field of Identity Forces; Curricular Structures; Didactic Models; Disciplinary Complexity.

\* Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro

### **A dinâmica histórica da identidade profissional**

A identidade profissional e as atribuições que a caracterizam no mundo do trabalho se fundam em duas esferas: a institucional e a epistêmica. A primeira se constitui através das instituições que regulam e regulamentam o exercício e a formação profissionais de modo a dar estabilidade institucional ao mundo do trabalho. A segunda se constitui através da técnica e da linguagem, os meios instrumentais e epistêmicos que sustentam um ofício e a produção e transmissão do conhecimento nele implicado. O conhecimento e a técnica, no entanto, tendem a desestabilizar constantemente o mundo do trabalho, na medida em que se ampliam e complexificam em um processo autopoietico que tem vida e moto próprios.

Desse modo, a identidade profissional é sempre objeto de uma polarização dialética entre conservação e transformação. Tal condição a caracteriza como um objeto em um estado de constante crise e de fronteiras sempre difusas.

Tal processo de ampliação e complexificação do conhecimento é bem ilustrado pela evolução da estrutura curricular das escolas de arquitetura no último século: inicialmente composta por poucas disciplinas anuais de caráter genérico e abrangente, gradativamente evoluiu para um complexo emaranhado de disciplinas semestrais de caráter muito específico.

A FAU/UFRJ passou por onze reformas curriculares entre 1890 e 2006. Na primeira data a grade era composta por 17 disciplinas distribuídas ao longo de cinco anos. Após a última, continha 56 disciplinas distribuídas ao longo de 10 semestres. O tempo médio que um estudante leva para cumprir esta grade em 2015 é de sete anos<sup>1</sup>.

Essas novas disciplinas passam por um processo evolutivo interno ao seu próprio âmbito. Inicialmente, agregam potência ao processo projetual. Esta potência acaba por produzir novas demandas por parte da sociedade, quer nos âmbitos dos usos e do consumo, quer naquele da rede de interesses que compõe a cadeia produtiva.

Dois bons exemplos deste processo decorrem um dos desenvolvimentos da informática e da telemática aplicadas a várias áreas do interesse da arquitetura e do urbanismo. Outro, da emergência da questão ambiental. Ambos fenômenos causaram grande impacto no campo disciplinar da arquitetura e do urbanismo. Diversas disciplinas foram agregadas aos currículos das escolas e um amplo campo de pesquisa acadêmica e prática profissional foi aberto no mundo do trabalho.

### **O estado atual da crise da identidade profissional**

Tal processo histórico tem produzido um exponencial crescimento do volume e da complexidade do conhecimento envolvido na formação e a fragmentação do campo profissional, com o surgimento de novas especializações e mesmo profissões, que mantêm vastas áreas de sobreposição de atribuições entre si. Um artigo recente da revista *Archdaily* lista vinte e uma carreiras possíveis para um arquiteto<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> SILVA, 2017.

<sup>2</sup> <http://www.archdaily.com.br/br/799789/21-carreiras-que-voce-pode-seguir-apos-se-formar-em-arquitetura>

Tal processo de complexificação produz impactos no âmbito institucional da regulação e da regulamentação profissional. Novas atribuições legais são acrescentadas constantemente às pré estabelecidas. A estas novas atribuições correspondem as novas disciplinas que as representam ao nível acadêmico. Estas, por sua vez, são regulamentadas pelas instituições que regulamentam os currículos acadêmicos sob a forma de currículos mínimos, disciplinas obrigatórias, ementas obrigatórias, redes de requisitos, co-requisitos e pré-requisitos e demais exigências que se impõe como padrão do nível local ao nacional.

No caso da arquitetura e do urbanismo, no Brasil, sobrepõe-se a este quadro todo o processo histórico que culminou com o divórcio destas das engenharias e da agronomia, com a migração destes profissionais para o CAU. Há todo um enorme campo de sobreposições e disputas sobre vastas áreas do conhecimento e da produção profissional destas categorias. A sustentação de tais disputas no âmbito das instituições profissionais repercute, no âmbito das instituições acadêmicas, na sustentação em seus currículos obrigatórios de um amplo campo disciplinar que fundamenta tais atribuições.

Tal quadro histórico produz forte impacto no âmbito acadêmico: estruturas curriculares inchadas e fragmentadas com precárias articulações entre as diferentes áreas de conhecimento; modelos didáticos incapazes de levar o estudante à síntese dos conhecimentos nas aplicações projetuais; significativo alongamento do período de formação ao nível da graduação.

A resposta da academia a tal quadro revela significativas inconsistências: a totalidade absoluta e indiscutível dos trabalhos finais de graduação não contempla a maior parte do universo das atribuições profissionais que serão adquiridas pelo estudante; o âmbito daquilo que é institucionalmente aceito como objeto de um trabalho final de graduação não abriga e recusa objetos acolhidos no âmbito das atribuições profissionais.

Tal quadro, ao meu ver, configura o estado atual da crise acadêmico-profissional da arquitetura, em particular no Brasil. E tal crise é uma crise de identidade. O conhecimento acadêmico e a base tecnocientífica<sup>3</sup> da profissão complexificaram-se a um tal ponto e de tal modo enlaçaram-se na teia geral do conhecimento e da produção profissional que já não temos a clareza quanto a quem somos, quanto ao que nos cabe no mundo do trabalho e, por decorrência, quanto ao que deve compor a estrutura curricular da formação profissional.

#### **O dilema didático do presente e as visões de futuro em questão**

Duas discussões emergem de tal situação: qual é a identidade do arquiteto atualmente e quais os conhecimentos e técnicas são aplicados em sua prática profissional? Quais estruturas curriculares e quais modelos didáticos são capazes de responder às necessidades que caracterizam esta identidade nessa passagem histórica e quais visões de futuro neles estão implícitas?

Originalmente, ou pelo menos desde a revolução técnica produzida no renascimento por atores como Brunelleschi e Alberti, nos coube o trabalho de conceber e projetar os estabelecimentos humanos da escala do edifício

---

<sup>3</sup> O termo "tecnociência" foi criado pelo filósofo belga Gilbert Hottois. Indica um reconhecimento comum de que o conhecimento científico é sustentado e tornado durável por redes materiais não-humanas.

às da cidade e da paisagem. Segundo Argan, esta transformação técnica, do ponto de vista histórico, corresponde a “uma nova ordem hierárquica das atividades culturais: a distinção entre as artes liberais e artes mecânicas”. Para ele, determina-se uma separação clara entre uma arte de ideação, atividade do pensamento que se traduz em projetos determinados, e uma atividade executiva, que tem apenas a função de realizar materialmente estes projetos<sup>4</sup>.

O problema é que a palavra 'projetar' e a expressão 'estabelecimentos humanos' abrangem hoje significados mais amplos e complexos do que originalmente abrangeram, além de traduzirem técnicas e objetos de diversos ofícios. Cabe lembrar que, no contexto histórico no qual se deu tal determinação, as claras diferenças entre as artes hoje distribuídas entre a arquitetura, as engenharias, as artes plásticas não estavam ainda claramente determinadas. Tampouco as fronteiras entre a academia e o ateliê ou as comunidades de ofícios, onde via de regra se dava a formação profissional. Mas também é certo que grande parte do confuso pano de fundo, no qual se dissolve a identidade da arquitetura atualmente, reside nas sobreposições e agregações que decorreram do processo histórico de fragmentação e especialização profissional que marcou os últimos séculos. Basta que consideremos os diferentes conhecimentos abordados por Vitruvius em seu tratado ou o que foi o campo de prática profissional ao qual se dedicaram Brunelleschi ou Leonardo, para verificarmos quantas diferentes profissões contemporâneas estariam envolvidas em tais realizações.

Igualmente é certo que as maiores dificuldades que encontramos hoje para a solução desta crise se originam nos processos regulatórios e nas disputas pelos mercados profissionais e, particularmente, no modo como tais regulações padronizam e engessam as grades curriculares obrigatórias das escolas.

Em que pese a originalidade de muitas experiências, a academia encontra-se dividida hoje basicamente entre dois modelos didáticos ou variantes deles. Um é o modelo autonomista, implementado no Brasil com a lei 5.540/68, fruto do acordo MEC-USAID, que implantou o sistema administrativo de departamentos autônomos por áreas de conhecimento<sup>5</sup>. O outro é o modelo integracionista que, através de diferentes estratégias, busca práticas didáticas capazes de integrar os conhecimentos oriundos dessas diferentes áreas.

O modelo autonomista, baseado em estrutura administrativa departamental e no sistema de créditos, apresenta-se como rede de disciplinas, na qual o estudante teria alguma liberdade na determinação de seu perfil particular. Na prática, uma grande quantidade de disciplinas obrigatórias e redes de requisitos e pré-requisitos reduzem significativamente, quando não completamente, essa liberdade. Na aplicação acadêmica, esse modelo tem revelado sua incapacidade de levar o estudante à síntese dos conhecimentos autônomos envolvidos na prática projetual.

O modelo integracionista, baseado em ateliês onde um conjunto de disciplinas consistentes divide o espaço didático de um único exercício projetual, demonstra mais capacidade de levar o estudante à síntese dos conhecimentos envolvidos na aplicação. No entanto, tal modelo tende a empobrecer a formação do estudante no âmbito singular de cada área de

---

<sup>4</sup> *Clássico e Anticlássico: O Renascimento de Brunelleschi a Bruegel*, pg 57.

<sup>5</sup> Tal acordo implantou reformas muito mais abrangentes no conjunto do sistema educacional brasileiro, que não cabe discutir no contexto temático deste artigo.

conhecimento, pois reduz a problemática teórica de muitas áreas ao problema de sua aplicação em situações específicas e delimitadas pelo interesse teórico de outras. Tende também a padronizar o perfil do profissional e a oferecer atrito à produção de diversidade, pois a identidade do profissional assim formado fica restrita ao universo das disciplinas que polarizam as temáticas dos exercícios didáticos que compõem as cadeias verticais dos cursos, isto é, as disciplinas de projeto. Tal perfil é, portanto, o do arquiteto projetista.

Ocorre porém que, mesmo dentro deste perfil, ocorrem fragmentações, como aquela entre a escala do edifício e a da cidade, por exemplo, tão bem sinalizada pelo fato de que hoje nos referimos a expressão composta 'arquiteto urbanista' para designar essa identidade profissional. De tal fato, e nesse caso, decorre que não chegamos a formar nem arquitetos nem urbanistas que dominem plenamente os problemas e as especificidades destas escalas de aplicação do problema projetual, dado o grau de complexidade que o desenvolvimento do conhecimento relativo a cada uma delas atingiu no presente.

Cada um desses dois modelos, e considerando a discutível solubilidade de suas contradições internas, aponta para um futuro distinto da identidade profissional. O modelo autonomista aponta para a aceitação, senão do fato, da tendência de que a complexidade crescente do conhecimento e de suas aplicações, bem como de suas sobreposições, não permite – ou permitirá – mais a clara definição de identidades disciplinares e profissionais ou, no mínimo, produzirá uma grande pulverização destas, com a emergência de novas redes de sobreposições. O modelo integracionista aponta para a reafirmação de uma identidade mais original e um retorno à sua essência renascentista: a concepção que se realiza no espaço abstrato da épura projetual e se presentifica no espaço virtual da projeção telematicamente assistida. Sem, todavia e na medida do possível, a simplificação de toda a complexidade que os processos de desenvolvimento da técnica, do conhecimento e das demandas sociais agregaram ao universo desta essência.

Deste modo, ao meu ver, apresenta-se um dos aspectos centrais do dilema no qual se encontram atualmente as escolas de arquitetura. Pelos caminhos que chegamos ao melhor arquiteto projetista, chegamos também àquele que é mais limitado ao âmbito do ateliê e do processo projetual e mais superficial no domínio dos fundamentos humanísticos mais gerais de sua arte e das bases tecnocientíficas sobre as quais repousa sua prática.

Por outro lado, quando nos voltamos para a sociedade e para o mundo do trabalho, não podemos deixar de reconhecer que apenas uma parcela – talvez nem mesmo a maior parcela – dos arquitetos tem como objeto de suas práticas profissionais aquilo que se pode caracterizar como produção projetual no âmbito do que chamamos de ateliê.

Tais constatações levam ao seguinte questionamento: tratam-se, os problemas atuais da academia, de uma questão didática, a ser resolvida através do emprego de novas estruturas curriculares e de novos modelos didáticos? Ou trata-se de um problema histórico ou determinado por uma nova situação, produzida pelos desenvolvimentos históricos do conhecimento, da técnica e das demandas sociais? No segundo caso, quais os problemas identitários e didáticos que tais circunstâncias impõem?

### Tipicidade ou Diversidade: O Problema do Contexto Histórico do Pensamento Científico

Por diferentes razões e caminhos, uma das discussões que atravessou grande parte dos séculos XIX e XX, em diversas áreas do conhecimento, foi aquela que versou sobre a possibilidade de uma essência estrutural das coisas, definida por uma origem estruturante e que estaria presente em toda a diversidade de suas manifestações, tendo assim um caráter universal e transcendente. Tal discussão certamente ganha grande impulso com a obra de Charles Darwin, "A Origem das Espécies", que situa toda a diversidade na adaptação às condições específicas do meio.

Tal discussão se expande por várias áreas do conhecimento. Pelas polêmicas que produz, ganha forte difusão com o advento da psicanálise e das teorizações de Sigmund Freud em torno daquilo que ficou conhecido como o Complexo de Édipo, uma estrutura psíquica decorrente da estrutura familiar patriarcal tradicional e comum a todos os indivíduos, em que pese todas as diferenças capazes de marcar a expressão individual dos diferentes sujeitos<sup>6</sup>. Essa discussão não é em nada dissonante daquela proposta por Friedrich Engels em suas teorizações sobre as origens da família, da propriedade privada e do Estado.

Tal clima do pensamento, associado aos problemas técnicos impostos pela produção industrial, impactaram o pensamento teórico sobre a arte, a arquitetura e o urbanismo. Na esfera do primeiro, destaca-se a discussão proposta por Walter Benjamin sobre o caráter da obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. Na do segundo, destaca-se o pensamento de Le Corbusier. Em suas reflexões sobre os problemas da produção em série, sobre o *standart*, sobre padrões e *taylorização*, sobre a *casa-instrumento* padronizada e sobre mobiliário padrão, ele desenvolve largas reflexões sobre o que designou como "constantes fisiológicas e sentimentais"<sup>7</sup> que marcariam um homem típico, cujas proporções corporais especificou em seu *modulor*.

Nesse âmbito histórico do pensamento, um arquiteto típico é a resposta natural: para uma arquitetura típica, cuja diversidade que propõe reside nos tipos arquitetônicos apropriados aos diferentes usos típicos, técnicas típicas, teorias típicas, conceitos típicos, espaços e formas típicas, a formação de um profissional típico é a resposta evidente.

No entanto, se o foco do pensamento do século passado depositou-se sobre os problemas do essencial universal comum a todos, o pensamento contemporâneo tem destacado justamente o problema da diferença, como fator instituinte do sujeito individual. Trata-se de um fundo histórico distinto. Ao nível da sociedade, as estruturas familiares diversificaram-se a um ponto tal que não mais admitem a tipicidade do Complexo de Édipo como descritor universal, propõem Deleuze & Guatari em "Anti Édipo Capitalismo e esquizofrenia". Ao nível dos indivíduos, a polimorfia das identidades, em particular as de gênero, é o traço que marca nossa época.

No âmbito da filosofia, Gilles Deleuze sugere que a diferença e a repetição tomaram o lugar do idêntico e do negativo, da identidade e da contradição, pois a diferença só implica o negativo e se deixa levar até a contradição na medida em que se continua a subordiná-la ao idêntico<sup>8</sup>. O pensamento

---

<sup>6</sup> ROUDINESCO & PLON, pg. 166.

<sup>7</sup> LE CORBUSIER, pg. 217.

<sup>8</sup> DELEUZE, pg. 15.

desenvolvido por Heidegger em torno do problema do Ser no tempo desagua no conceito fundamental do *Da-Sein*, o Ser situado, que encontra sua singularidade em sua circunstância, sempre tão cambiável que o leva a impossibilidade de definições universalizantes<sup>9</sup>.

Na esfera da produção industrial, a diversificação das identidades que emergiu no tecido social produziu a diversificação das demandas e a complexificação das singularidades, com a formação de infinitos nichos e sub-nichos de mercado. Os métodos tayloristas foram superados pelos imperativos mercadológicos da customização dos produtos segundo a singularidade dos desejos.

Estas questões, entre muitas outras, compõe o contexto de fundo que é conveniente considerar para situar o dilema didático diante do qual encontra-se academia. É nele que devemos considerar se o que buscamos é um novo modelo didático, capaz de suportar o presente, diante do desafio de formar um tipo específico de arquiteto. Nesse caso, que tipo é esse? Ou o que buscamos é criar uma rede disciplinar na qual os indivíduos, no âmbito de suas singularidades, possam exercer a construção de perfis profissionais individuais e diferenciados até o nível da singularidade dos sujeitos individuais? Ou até que nível?

### **Há uma alternativa à dicotomia entre os modelos integracionistas e autonomistas?**

O que parece se apresentar é um conjunto de escolhas de caráter histórico. São caminhos diferentes. Impõem projetos e estratégias didáticas distintas, diferentes formas de organização das estruturas administrativas. No entanto, até agora, essa diferença vem coexistindo nas escolas. No Brasil, são realmente poucas aquelas onde a experiência integracionista não vem se realizando em ambiente institucional/administrativo autonomista que, via de regra, impõe atrito e dificuldades operacionais às ações didáticas integradas. Tal fato pode ser colocado sob duas perspectivas: a da contradição a ser solucionada; a da complexidade a ser administrada. Retomando Deleuze: a diferença só implica o negativo e se deixa levar até a contradição na medida em que se continua a subordiná-la ao idêntico. Quando a subordinamos ao complexo, muitas alternativas se abrem.

O problema didático essencial do dilema é o seguinte: encontramos um modelo baseado na integração dos saberes em torno de um exercício comum que demonstra a capacidade de levar o estudante à síntese dos conhecimentos envolvidos na produção projetual que o modelo autonomista é incapaz de oferecer. Verificamos, no entanto, que tal modelo tende a padronizar o perfil do profissional e a oferecer atrito à produção de diversidade. Por outro, encontramos o modelo autonomista, mais favorável a esta produção, mas incapaz de conduzir o conhecimento abstrato ao exercício satisfatório da prática concreta da atividade fim, na qual a síntese de diferentes disciplinas se faz necessária.

Ambas as soluções parecem tender aos pólos da contradição. Ambas, no entanto, são aquilo com o que contamos e o fundo do qual podemos extrair aquilo que o momento histórico parece impor: integração na diversidade e com produção de diversidade.

---

<sup>9</sup> HEIDEGGER, pg. 132.

Da experiência da integração dos conhecimentos em torno de um núcleo de prática, é possível extrair o que ela tem de positivo: a capacidade de sintetizar. Da experiência da autonomia devemos extrair o espaço para a diversidade. Podemos porém subordinar a diversidade a um certo conjunto de pólos de conhecimento, em torno dos quais experiências transdisciplinares de integração possam ser realizadas.

Durante o processo de formação o estudante deve participar de certo número de ateliês. Os ateliês multidisciplinares devem ser polarizados por problemas de diferentes áreas disciplinares e devem ser verticais, com participantes de diferentes níveis de formação, de modo a que cada um possa participar no momento em que aquele problema despertou seu interesse. A dedicação maior ou menor de cada um a uma ou outra área do conhecimento em tal ou qual momento de sua formação definirá a singularidade de seu perfil individual. Perfil esse que pode, inclusive, não ser o do arquiteto projetista dessa ou daquela escala, mas o do historiador, o do teórico, o do tecnólogo, o do pesquisador.

O problema da identidade é que a redução ao idêntico exclui o semelhante. Mas as identidades também podem ser pensadas a partir da diferença, naquilo que se abriga sob um certo campo de forças disciplinares polarizado pela semelhança. Tal campo terá sempre contornos muito indistintos, se caracterizará pela pluralidade e será demarcado por fronteiras muito porosas e difusas. Certamente muita diferença se abriga sob o campo de forças formado pelos âmbitos da linguagem, das técnicas e dos objetos e fins que caracterizam a arquitetura. Estamos habituados a observar nossa esfera identitária pela ótica do idêntico. Precisamos observá-la por um prisma que seja capaz de revelar toda a diversidade e toda a diferença que a compõe. Muitas singularidades podem emergir sob o prisma da semelhança.

Tal perspectiva é sugerida pela percepção de que a complexidade, produzida pelos desenvolvimentos das demandas sociais e dos processos tecnocientíficos históricos, pulverizou os fins aos quais a arquitetura deve responder em diferentes escalas e problemáticas. Mais do que isso, pelo necessário reconhecimento de que muitos meios vieram a converter-se em novos fins. E esse é o âmbito no qual podemos localizar novos núcleos de práticas em torno dos quais, em processos didáticos de integração, possa-se diversificar e ampliar a rede identitária abrigada pelo campo de forças disciplinares que configura a academia de arquitetura e urbanismo contemporaneamente.

#### **Bibliografia**

ARGAN, Giulio Carlo, ***Clássico e Anticlássico: O Renascimento de Brunelleschi a Bruegel***. Trad. Lorenzo Mammi, Cia. Das Letras, São Paulo: 1999, 497pp.

BENJAMIN, W. (1933) ***A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica***. Tradução de Maria Luz Moita In: ***Sobre arte, técnica, linguagem e política***. Ed. Relógio d'Água, Lisboa: 1992, p. 93 - 114.

DARWIN, Charles, ***A Origem das Espécies através da Seleção Natural ou a Preservação das Raças Favorecidas na Luta pela Sobrevivência***. Trad. Ana Afonso, Planeta Vivo / UPTec PMAR, Leça da Palmeira, 2009, 438 pp.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix, ***O Anti-Édipo Capitalismo e Esquizofrenia***. Trad. Luiz B. L. Orlandi. Ed. 34, São Paulo, 2010, 560 pp.

DELEUZE, Gilles, **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz Orlando e Roberto Machado. Graal, Rio de Janeiro: 1988/2006, 284 pp.

ENGELS, Friedrich, **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Trad. Leandro Konder, Ed. Vitória, Rio de Janeiro, 1964.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Trad. Márcia de Sá Cavalcanti. Vozes, Petrópolis, 1989.

LE CORBUSIER, **O Urbanismo**, Trad. Maria Ermantina Galvão, Martins Fontes, São Paulo, 2000, 307pp.

ROUDINESCO, Elisabeth & PLON, Michel, **Dicionário de Psicanálise**. Trad. Vera Ribeiro, Lucy Magalhães. Jorge Zahar, Rio de Janeiro: 1998, 874 pp.

SILVA, Luiz Felipe da Cunha e. **Identidade profissional e formação do arquiteto. Dilemas contemporâneos**. *Arquitextos*, São Paulo, ano 17, n. 201.04, Vitruvius, fev. 2017  
<<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/17.201/6433>>.