

**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO – UNIGRANRIO**  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA –

PROPEP

Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas  
e Artes

PABLO SCHARGRODSKY

**TALLER TOTAL: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS NO  
ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO**

DUQUE DE  
CAXIAS 2021

**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO – UNIGRANRIO**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA –**

**PROPEP**

**Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas  
e Artes**

**PABLO SCHARGRODSKY**

**TALLER TOTAL: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS NO  
ENSINO DE ARQUITETURA URBANISMO**

Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-graduação em  
Humanidades, Culturas e Artes da  
Unigranrio, como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em  
Humanidades, Culturas e Artes.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anna  
Paula Soares Lemos

**DUQUE DE CAXIAS  
2021**

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anna Paula Soares Lemos, agradeço pela importância de suas críticas, sempre instigantes e permeadas de humor, afeto e, ainda, à forma independente com que permitiu que esse trabalho fosse desenvolvido.

Aos professores que integraram a banca de qualificação, contribuindo com sensibilidade ao identificar as deficiências e avanços do trabalho.

Aos colegas Gabriel Botelho, Bernardo Soares e Marcelo Fernandez, que contribuíram com suas reflexões sobre este tema.

A meu pai, Carlos (*in memoriam*), que desde muito cedo despertou o amor por esta profissão.

À minha mãe, Celia, que me revelou a coragem de uma vida solidária.

À minha esposa, que me ofereceu sua paciência e compreensão sobre as horas que roubei de nosso convívio familiar para a realização deste trabalho.

À minha filha, Nina, que me mostra diariamente a possibilidade da alegria.

## RESUMO

O presente trabalho tem o propósito de analisar a experiência pedagógica, no ensino da Arquitetura e Urbanismo, denominado Taller Total, implementada na Escola de Arquitetura e Urbanismo, na cidade de Córdoba – Argentina, e que ficou vigente, no período de 1970 a 1976, sendo banida do cenário universitário pelo regime militar. Por meio dos documentos e dos relatos que registram a história do Taller Total, em que a interdisciplinaridade, a relação teoria-prática e a problemática social, incorporados como procedimentos pedagógicos, são analisados com a contextualização teórica e a realidade sociopolítica que determinaram sua implantação. Pretende-se com esta reflexão analisar sua possível articulação no debate atual sobre o ensino da arquitetura e identificar os paradigmas desta experiência como potenciais vetores de transformação das diretrizes curriculares brasileiras vigentes, considerando que ela pode ser inspiradora para uma reformulação do ensino da Arquitetura e Urbanismo no Brasil.

Palavras-chave: Arquitetura e Urbanismo Ensino Interdisciplinaridade. Participação.

## **ABSTRACT**

The present work has the purpose of analyzing the pedagogical experience, in the teaching of Architecture and Urbanism, called Taller Total, implemented in the School of Architecture and Urbanism, in the city of Córdoba - Argentina, and that was in force, from 1970 to 1976, being banned from the university scene by the military regime. Through the documents and reports that record the history of Taller Total, in which interdisciplinarity, the theory-practice relationship and social issues, incorporated as pedagogical procedures, are analyzed with the theoretical context and the socio-political reality that determined its implementation. This reflection intends to analyze its possible articulation in the current debate on the teaching of architecture and to identify the paradigms of this experience as potential vectors of transformation of the current Brazilian curricular guidelines, considering that it can be inspiring for a reformulation of the teaching of Architecture and Urbanism in Brazil.

Keywords: Architecture and Urbanism Teaching Interdisciplinarity. Participant.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Marcos Vitruvius Polião .....	12
Figura 2 – Jean-Nicolas Louis Durand, combinações horizontais de colunas, pilastras, muros e portas.....	17
Figura 3 – Palácio de Cristal - Joseph Paxton – Londres - 1851 .....	19
Figura 4 – Cité industrielle de Tony Garnier – Lyon - 1904 .....	19
Figura 5 – MEC - Lucio Costa, Affonso Eduardo Reidy, Carlos Leão, Jorge Moreira, Ernani Vasconcellos e Oscar Niemeyer, RJ – 1950. ....	20
Figura 6 – Objetos da Bauhaus – 1919-1933.....	21
Figura 7 – Bauhaus- Dessau - Walter Gropius – 1926.....	23
Figura 8 – Bauhaus- Dessau - Walter Gropius – 1926.....	24
Figura 9 – Casa Somnerfeld - Walter Gropius, Adolf Meyer 1920-1921- Berlín, Alemanha... 26	
Figura 10 – Estudantes da Vkhutemas executando tarefas práticas .....	27
Figura 11 – Sede do Izvestia, o jornal do Congresso soviético - Petrogrado - 13 de março 1917 .....	29
Figura 12 – Monumento aos partisanos da Macedónia (Krusevo, Macedónia) - Moisei Ginzburg e Ignaty Milinis – 1928-1930.....	30
Figura 13 – Narkomfim - OSA Group - 1930 .....	31
Figura 14 – Minhocão .....	32
Figura 15 – Maio de 68 – França .....	33
Figura 16 – Lutas operárias, Argentina, 1960/1970. ....	37
Figura 17 – Manifestação – Cordobazo - 1969 .....	39
Figura 18 – Noite dos Bastões Longos, na Faculdade de Ciências Exatas da Universidade de Buenos Aires – 1966.....	40
Figura 19 – Grupo Inicial - Buenos Aires – 1976 a 1981 .....	42
Figura 20 – “El ruler”, de Justo Solsona- Buenos aires - 1983 .....	44
Figura 21 – Capa do livro “La Escuelita” - Buenos Aires – 1976 a 1981.....	45
Figura 22 – Aldo Rossi na “La escuelita” - Buenos Aires – 1976 a 1981 .....	46
Figura 23 – Fotomontaje Vkhutema – Rússia - 1917 .....	48
Figura 24 – Primeira Guerra, A Batalha de Verdun – 1914-1918 .....	49
Figura 25 – CIAM 1928 - Castelo La Sarraz – Suíça .....	49
Figura 26 – Ville Radieuse (cidade radiante)- Le Corbusier- A Cidade funcional -1931 .....	50
Figura 27 – Ville Radieuse (cidade radiante)- Le Corbusier- A Cidade funcional -1931 .....	51
Figura 28 – A Brasília dos pioneiros anônimos. Em caminhões, operários se deslocam - 1957 e 1960 .....	54

Figura 29 – A Brasília dos pioneiros anônimos. Em caminhões, operários se deslocam - 1957 e 1960 .....	54
Figura 30 – Congresso Nacional - 2010.....	55
Figura 31 – CIAM X, realizado em Dubrovnik, em 1956, sob o tema Habitat .....	56
Figura 32 – Aldo van Eyck no encontro de Otterlo – 1959 .....	57
Figura 33 – Reunião do Team X em Otterlo – 1959.....	58
Figura 34 – “Robin Hood Gardens”, dos arquitetos Aleson e Smith Smithson- 1972 – Londres .....	60
Figura 35 – Urbanización Kingo houses como exemplo de construcción expansiva, 1958-60, de George Candilis - Helsingör Dinamarca .....	61
Figura 36 – III Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura – Córdoba – 1964 .....	63
Figura 37 – Havana 63 – Cuba .....	65
Figura 38 – Editorial Gustavo Gili, S.L.; 3ª edição (1 outubro 1985).....	67
Figura 39 – Brás de Pina – 1964 .....	68
Figura 40 – María Saleme de Burnichón - Revista El Colectivo - 2011 .....	73
Figura 41 – Paulo Freire .....	74
Figura 42 – Faculdade de Arquitectura e Urbanismo da Universidade Nacional de Córdoba - 2012 .....	75
Figura 43 – Velório de Santiago Pampillon- 2008 .....	82
Figura 44 – Estudantes da UNC – 1971 – Cordoba .....	87
Figura 45 – Publicação do AI-5 - 1968 – Última Hora .....	98
Figura 46 – FAU-USP- SÃO PAULO - 1961 .....	98
Figura 47 – FAU-USP- SÃO PAULO - 1961 .....	99
Figura 48 – Reunião entre estudantes, professores do NEPHU e representantes da comunidade - 2019 – Rio de Janeiro .....	111
Figura 49 – Plano Popular da Vila Autódromo – 2018 – Etern IPPUR UFRJ . Letra Capital Editora .....	112
Figura 50 – XI Seminário Internacional Espaço Livre na Cidade - São Paulo – 2016.....	115

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
CAPÍTULO I: HISTÓRIA DO ENSINO DA ARQUITETURA .....	16
1.1 O IMPACTO DA TECNOLOGIA E O MODELO URBANO INDUSTRIAL DO CAPITALISMO NO ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO: BAUHAUS E VKHUTEMAS .....	18
CAPÍTULO II - TALLER TOTAL: A CONJUNTURA E AS REFERÊNCIAS TEÓRICAS QUE IMPACTAM SUA CRIAÇÃO .....	33
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA .....	33
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA .....	47
2.2.1 Resistência ao urbanismo hegemônico: team x .....	55
2.3 A INFLUÊNCIA DOS CONGRESSOS DE ARQUITETURA NA CONSTITUIÇÃO DO TALLER TOTAL .....	62
CAPÍTULO III - TALLER TOTAL: EXPERIÊNCIA POLÍTICA E PEDAGÓGICA DESAFIADORA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR ARGENTINA E LATINO-AMERICANA .....	70
3.1 A VALORIZAÇÃO DO ATELIÊ COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA .....	70
3.2 ESTRATÉGIA EDUCACIONAL E AS IDEIAS DE PAULO FREIRE .....	72
3.3 PROCESSO DE GESTAÇÃO DO TALLER TOTAL .....	81
3.4 ESTRUTURA PEDAGÓGICA QUE POSSIBILITA A COGESTÃO CONSTRUTIVA DO CONHECIMENTO .....	85
3.5 TRANSFORMAÇÕES NA ESTRUTURA ACADÊMICA .....	91
3.6 FIM DO TALLER TOTAL .....	93
CAPÍTULO IV - NOVOS PARADIGMAS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL: LIMITAÇÕES E ALTERNATIVAS POSSÍVEIS .....	95
4.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS NA DÉCADA DE 1960 .....	96

4.2 PROCESSOS SIGNIFICATIVOS NA REFORMULAÇÃO DO ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO NA ATUALIDADE .....	102
CONCLUSÕES .....	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	121

## INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, analisa-se as contribuições pedagógicas desenvolvidas no âmbito da “Faculdade de Arquitectura y Urbanismo”, da cidade de Córdoba – Argentina, e que ficou vigente, no período de 1970 a 1976, nutrindo-se da reflexão e do debate acadêmico que acontecia, nesse período, em numerosas universidades latino-americanas, sendo banida do cenário universitário pela ditadura militar.

Ao formular esta reflexão, mediante a reconstituição da experiência pedagógica, objeto deste trabalho, proponho-me a identificar sua possível articulação no debate atual sobre o ensino da arquitetura, visualizando os paradigmas que dela emergem, como potenciais vetores de transformação das diretrizes curriculares vigentes, tendo como referência as contradições constantes da dialética<sup>1</sup> arquitetura e sociedade.

Neste sentido, registramos que os postulados básicos desta proposta, conhecida como Taller Total<sup>2</sup>, preconizam que a interdisciplinaridade, superando a fragmentação do conhecimento provocado pela individualização das disciplinas, e a relação entre teoria e prática, com a necessária contextualização social, são consideradas fundamentais, para estimular o desenvolvimento do espírito crítico, permitindo abordar, adequadamente, as soluções dos problemas arquitetônicos e urbanísticos que o aluno deverá enfrentar no futuro exercício da profissão.

Não podemos deixar de referenciar que o propósito de transformação do ensino da Arquitetura e Urbanismo desenvolvida, na Argentina, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidad de Córdoba, também é registrada em outras Universidades latino-americanas e, particularmente, no Brasil, como a FAU-USP (Universidade de São Paulo), FAU-UNB (Universidade de Brasília), entre outras – que participaram, ativamente, neste debate e tentaram implantar novas visões do ensino da Arquitetura, em conjuntura desfavorável em ambos os países, determinada pela existência de ditaduras militares. Entretanto, privilegiamos como objeto de estudo o Taller Total, porque foi a experiência mais duradoura, em que a

---

<sup>1</sup> Utilizamos este termo por apontarmos que esta temática só pode ser compreendida mediante análise da teoria e da realidade, ao mesmo tempo, entendendo que os movimentos culturais ocorrem de acordo com as condições materiais de cada momento histórico, ou seja, a dialética como conhecimento da realidade em constante transformação.

<sup>2</sup> Este nome pode ser traduzido como Atelié Total, entretanto, a maioria da bibliografia consultada, inclusive na língua portuguesa, preserva o termo Taller Total, pelo que achamos conveniente utilizar o nome original.

proposta de metodologias participativas de projetos, interdisciplinaridade e criação coletiva se materializou, institucionalmente, na organização curricular e também na estruturação acadêmica, com profundas transformações na gestão da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, com caráter democrático e participativo.

No debate acadêmico atual brasileiro, propostas institucionais e pedagógicas manifestam avanços, mas com resultados muito aquém das expectativas. Na organização de suas grades curriculares, a maioria das faculdades continuam individualizando as diferentes disciplinas, mediante a montagem das estruturas de ensino baseadas nos diversos departamentos, sem adotar a interdisciplinaridade e, nesta organização, estendem-se como campos autônomos do conhecimento: Teoria, História Crítica e Prática. A relação entre teoria e prática, quando proposta, a maioria das vezes, não alcança a articulação necessária no desenvolvimento pedagógico. Entendemos que esta realidade acadêmica justifica a reflexão que nosso trabalho pretende abordar.

As relações do pesquisador com o tema de seu estudo implicam diferentes graus de envolvimento. Pessoalmente, o interesse pela proposta Taller Total da Universidade de Córdoba surgiu há muitos anos, ainda adolescente, devido à narrativa de meu pai, que participou como aluno, nos anos 1970, da tentativa, na Universidade de La Plata, de instalar o Taller Total, com ativa discussão de seus fundamentos, ainda que na escola dessa Universidade não tenha conseguido materializar-se com o impacto acadêmico que provocou a implantação desta proposta pedagógica na Universidade de Córdoba. A lembrança das discussões sobre este tema nas tertúlias domésticas, junto a outros arquitetos argentinos de sua geração, que estavam como ele exilados, no Brasil, provocou, posteriormente, como estudante, um olhar crítico sob o ensino da Arquitetura. Este julgamento que permanece, hoje, como professor de Arquitetura e, como arquiteto que trabalha no mercado, também abrange o modo de inserir esta atividade profissional na realidade social em que atuo.

A pesquisa foi desenvolvida baseada em documentos como material primordial, organizando-os e interpretando-os para demonstrar a relevância desta proposta, constituindo objeto central de interesse os documentos elaborados por parte da equipe responsável pela implementação, sobretudo o Plano de Estudos, que consolidou as bases preliminares. Vale registrar a escassez de materiais, como diários de classe, atas de assembleias, cadernos de qualificações etc.,

considerando que esta experiência pedagógica foi violentamente interrompida pela ditadura, com a consequente destruição sistemática dos registros que eram utilizados na atividade administrativa e acadêmica.

Por esta razão, cobram importância na pesquisa os depoimentos, artigos e trabalhos acadêmicos por parte de professores e alunos que participaram desta experiência, o que permite registrar opiniões, atitudes e percepções referentes ao Taller Total, o que viabiliza uma leitura mais aproximada do passado.

Cabe registrar que os temas colocados como centro de debates nos quais se discute a função da arquitetura e que, futuramente, servirão de fundamentação à experiência pedagógica que aqui analisamos, surgiram, no princípio do século passado, e referiam-se às demandas de moradia popular para a crescente migração campo-cidade, como produto de processo de industrialização, na América Latina, registrando a problemática não resolvida do acesso à terra urbana. Neste sentido, questionava-se que a universidade desvinculava-se da realidade, nos seus conteúdos, objetivos e métodos, oferecendo uma formação do arquiteto adequada a um modelo europeu ou norte-americano, porém, não capacitado, para responder aos aspectos complexos da realidade social.

Como observa Fontan e Novillo Corvalán, docente que participou na implementação do Taller Total:

O arquiteto de formação enciclopédico-esteticista não consegue responder às urgências de um país subdesenvolvido, regionalmente desequilibrado, de industrialização incipiente e de economia básica agropecuária. E não se vê positivamente um profissional técnico-eficientista, que transmite concepções e técnicas difundidas nas sociedades com outra situação econômica, técnica e social. (FONTAN; NOVILLO CORVALÁN, 1971, p. 3-4)

Assim, questiona-se a caducidade do modelo pedagógico, que relega, na maioria das vezes, questões importantes do ensino da Arquitetura e Urbanismo, como as relacionadas às políticas urbanas, participação popular e da percepção dos locais de vida, enfatizando a necessidade da elaboração de outro enfoque, que permitisse inserir-se, na realidade, e entendê-la. Não cabe dúvida que Arquitetura e Urbanismo é uma profissão carregada de complexas funções sociais. Por esta razão, a formação exclusivamente técnica, subestimando as ferramentas pedagógicas necessárias à materialização do conhecimento que abordará a construção de moradias, organização espacial e cidades socialmente sustentáveis

e harmônicas é uma temática cuja discussão, em âmbito acadêmico, constitui uma demanda que – reiteramos – continua vigente na atualidade.

É importante enfatizar que o arquiteto, como urbanista, deve enfrentar o desafio de analisar e intervir, na configuração das cidades, devendo cumprir um papel preponderante, na elaboração e na crítica das políticas urbanas, colocando-se como problemática a democratização do direito à cidade em que a exclusão, representada pela gigantesca ocupação irregular do solo urbano, precariedade das moradias e a não universalização do saneamento básico se apresenta como dramático problema contemporâneo.

Entendemos que a experiência do Taller Total, silenciada – como observado – a partir do golpe militar de 1976, abordava problemáticas, com as particularidades impostas pelo neoliberalismo, que ainda estão vigentes e, por isso, são as mesmas que estudantes e docentes tentaram enfrentar com uma proposta pedagógica inovadora. Nos últimos anos, se intensificam os índices de déficit habitacional, como consequência de um cenário estrutural que afeta milhões de habitantes e, nas periferias das grandes cidades, são evidentes os problemas de infraestrutura, saneamento básico, serviços e equipamentos urbanos. Este cenário de exclusão socioespacial está sendo evidenciado dramaticamente pela atual pandemia do coronavírus, que impacta com mais intensidade essas populações.

Para Maricato (2011), o centro dos problemas das cidades contemporâneas é o crescimento exponencial da cidade ilegal e a sua gigantesca expansão espacial de pobreza, abandono e violência. Como observa a autora, é preciso reconhecer que o tratamento ideológico dado ao ensino de Arquitetura e Urbanismo, nas universidades, à prática profissional, assim como, nos escritórios privados, voltados, principalmente, ao mercado, e, nos órgãos públicos, voltados para uma gestão urbana injusta, desenvolve professores, técnicos e profissionais distanciados dos grandes problemas urbanos.

O déficit acumulado de 7,9 milhões de moradias e uma futura demanda de 27 milhões de unidades, até 2023, conforme diagnosticou o Plano Nacional de Habitação, urge a necessidade de formação de profissionais qualificados, com suficiente espírito crítico e capacidade técnica que abordem essa temática, ainda não suficientemente valorizada, na maioria dos planos curriculares das faculdades de Arquitetura.

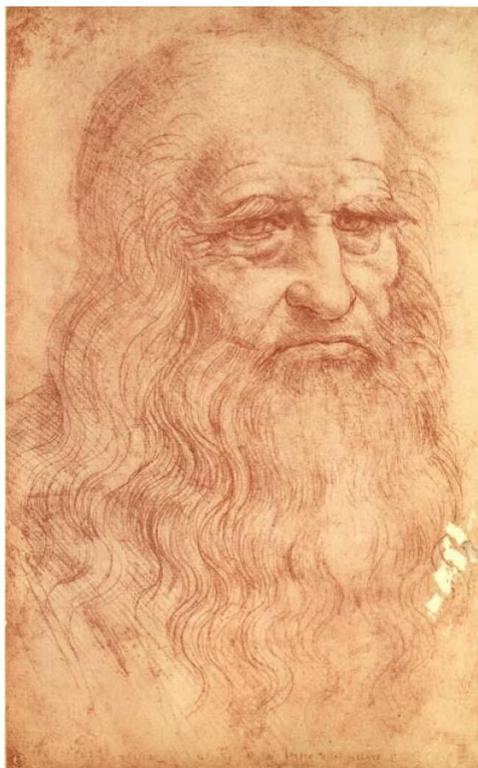
Além disso, o desconhecimento da cidade real facilita a implementação de políticas regressivas, que não atendem às condições de sustentabilidade ambiental e social da maioria da população.

A produção e a apropriação do espaço urbano-objeto privilegiado, na formação do urbanista, não só refletem as desigualdades e contradições sociais, como também as reafirma e as reproduz. É com esse papel social ativo, de reflexo e reprodutor dos conflitos sociais, que o ambiente construído e a proposta de organização espacial como intervenção, nas cidades, devem ser também observados e analisados, no ensino da Arquitetura. Por isso a urgência da transversalidade e de abordagem de formas pedagógicas que desenvolvam o espírito crítico, na sua formação profissional.

Por essas razões, entendemos que resgatar do esquecimentos as importantes propostas pedagógicas desenvolvidas, na Argentina, e também observadas – com suas particularidades – no Brasil e em outros países da América Latina, permite estabelecer um produtivo diálogo entre passado e presente, reafirmando que, na atualidade, estas premissas continuam sendo válidas como aspiração necessária, já que não se conseguiram realizar, plenamente, produto da ruptura democrática que aconteceu, em todo o continente, registrando que, ao finalizar os regimes militares, foram esquecidas, o que marca a importância de retomar este debate.

Com referência à estrutura do trabalho, pretendemos, em uma abordagem inicial, identificar, por meio da história, competências e atribuições outorgadas ao ensino da Arquitetura, ressaltando a importância dos trabalhos de Marcos Vitruvius Polião, que viveu no século I a.C., compilados em dez livros, os quais tratam de temas que englobam da formação do arquiteto aos processos de construção, estudando desde Hidrologia e Hidráulica até Engenharia Mecânica. No final do século XVIII, com Jean-Nicolas-Louis Durand, professor da Escola Politécnica de Paris, o ensino da Arquitetura se institucionaliza, com a criação de uma metodologia projetual, por meio do desenho da Geometria Descritiva, como singular instrumento pedagógico.

Figura 1 – Marcos Vitrúvio Polião



Fonte: <https://www.irmaosdaordem.com.br/tag/marcus-vitruvius-pollio/>.

Nesta análise histórica sobre o ensino da Arquitetura, cobra-se relevância à Escola Bahuaus, fundada em 1919, e fechada pela ascensão do nazismo, que tinha como princípio básico “a forma segue a função”. Desde o ponto de vista pedagógico, pretendia ultrapassar as barreiras do ensino abstrato, entendendo o aprendizado não só como informação e sim como formação – indicando reflexão e ação como partes de um todo – com a ideia de que o arquiteto cresce e se desenvolve em interação com outros, incluindo processos de interdisciplinaridade, aulas de diferentes disciplinas integradas, assim como prática unida à teoria. Também mencionamos a Escola Wkutemas, inaugurada em 1917, na recente implantação da União Soviética, que além de referência no embasamento teórico da Arquitetura, converge nas suas propostas pedagógicas com a Bahuaus.

Para contextualizar o nascimento dessas duas escolas paradigmáticas e os fundamentos teóricos que as sustentam, registramos o impacto do desenvolvimento da tecnologia, iniciado no século XIX, que provoca a tendência à industrialização da construção, de standardização e tipificação dos elementos construtivos, iniciando-se assim o modelo urbano-industrial do capitalismo.

Neste marco analítico, o estudo bibliográfico permite identificar – como contextualização desta temática – o momento sociopolítico em que se desenvolveu o Taller Total, marcado pelo golpe militar e um ativo ambiente político-intelectual de resistência, que a ditadura não conseguiu silenciar, registrando o forte impacto, na sua gestação e implantação, porque entendemos que a compreensão deste projeto não pode ser isolada do momento histórico em que é implementado.

Posteriormente, abordamos as correntes teóricas que serviram de paradigmas conceituais ao projeto pedagógico, objeto de nosso estudo, registrando que a gestação deles remete aos anos 1960, quando o debate latino-americano e mundial continha, entre outras questões, a revalorização da Escola Bauhaus e o questionamento dos princípios estabelecidos pela Carta de Atenas, elaborada pela corrente chamada funcionalista, tendo como referência os predicados defendidos pelo Team X.

A proposta funcionalista estabelece novos paradigmas para as práticas projetuais e a edificação arquitetônica contemporânea, consagrando como decisiva a consideração das mais prementes questões sociais, políticas e éticas do mundo industrializado e propõe a construção de cidades planejadas, acreditando que o desenho da cidade com separação territorial de acordo com as diferentes funções urbanas possibilitaria uma sociedade mais equilibrada.

O modelo funcionalista é questionado pelo movimento TEAM X, que se manifesta, em 1953, no Congresso do CIAM, tendo como defensores importantes arquitetos como Candilis, Josic, Woods, Van Eyck, Kahn, dentre outros, a maioria ex parceiros de Le Corbusier. Este grupo questiona o modelo funcionalista, propondo um ordenamento urbano em que a rua, moradia, distrito e cidade estejam construídos segundo os valores de identidade, consolidando o sentido de pertencimento, a flexibilidade, para permitir futuras transformações, hierarquizando os espaços comuns como locais de encontro social. Estas ideias são importantes marcos de referência na constituição do Taller Total, considerando que em seus postulados é questionado o paradigma racionalista na arquitetura e urbanismo, que encontra na sobrevalorização do planejamento a possibilidade, pela forma, organizar a sociedade.

O debate sobre Arquitetura e Urbanismo e seu ensino também se manifesta, nos vários congressos realizados na década de 1960 e 1970, que serão analisados, considerando que as experiências estudadas são expressões das resoluções neles

apresentadas. Neste sentido, nos parece importante registrar as recomendações da “V Conferência Latino-Americana das faculdades de Arquitectura” (1970), dentre as quais destacamos:

A universidade profissionalizante alienou sua capacidade real de gerar conhecimento e cultura e que, para alterar esta situação, os cursos não deveriam organizar-se em torno das profissões, e sim com a construção do conhecimento, para o que se faz necessária a autonomia acadêmica, econômica e administrativa. Por outro lado, se afirma que a construção do conhecimento se relaciona, intimamente, com a responsabilidade social, assumindo, assim, o papel de intelectuais comprometidos com a realidade sociopolítica, interagindo com a teoria e a prática.

Posteriormente, abordamos a análise da estrutura pedagógica do projeto Taller Total, objeto de nosso estudo, privilegiando o Plano de Estudos, o que possibilita identificar os aspectos relevantes desta reformulação do ensino da Arquitetura implementada, como informado acima, na Faculdade de Arquitectura y Urbanismo da cidade de Córdoba – Argentina, e que ficou vigente, no período de 1970 a 1976, sendo banida – como expressado – do cenário universitário pela ditadura militar. Nesta análise, cobra relevância a análise da ferramenta pedagógica chamada “Ateliê”, instrumento educacional fundamental na configuração do Taller Total, assim como a influência do ideário de Paulo Freire na estruturação conceitual do projeto.

Nos permitimos retornar aos aspectos fundamentais deste projeto pedagógico, desenvolvendo um comentário preliminar, o que nos permite destacar a atuação conjunta de professores e estudantes, na construção de uma proposta interdisciplinar, como resultado da confluência e inter-relação de todas as disciplinas que compõem o currículo do curso, em uma gestão democrática e participativa, sem diferenciação de hierarquias, propiciando o trabalho intelectual coletivo e a convocação de outras vertentes do conhecimento, quando assim exigido pela problemática investigada. O eixo do Taller Total era o trabalho integrado dentro dos ateliês de Arquitetura, composto por alunos de todos os níveis, trabalhando em um mesmo tema, mas com um grau de desenvolvimento e profundidade compatível de cada estudante.

Ainda colocava a necessidade de uma transformação, na função do aluno, que perde a função passiva de mero receptor de informação oferecida pelo

docente, para assumir um papel ativo e crítico, na elaboração dos objetivos do Taller, na seleção dos conteúdos e na avaliação de docentes e colegas.

Também defende novas funções para serem desenvolvidas pela docência. O professor devia, além de fornecer conteúdos, promover a síntese, no processo de trabalho do aluno, trabalhando junto a estudantes e colegas docentes de diferentes especialidades, incorporando-se em uma tarefa dinâmica, que coloque o ensino da profissão muito longe da prática mecânica e reiterativa da docência convencional.

Por essas razões, reiteramos que resgatar do esquecimento as importantes propostas pedagógicas desenvolvidas, na Argentina, e replicadas em outros países da América Latina, permite estabelecer um produtivo diálogo entre passado e presente, considerando que, na atualidade, estas premissas continuam sendo válidas como aspiração necessária, já que não se conseguiram realizar, plenamente, produto da ruptura democrática que aconteceu, em todo o continente, registrando que, ao finalizar os regimes militares, foram esquecidas, nos levando a indicar a importância do registro desta experiência no atual debate sobre o ensino da Arquitetura.

Finalmente, uma análise sobre as Diretrizes Curriculares, no Brasil, do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, vigentes na atualidade, nos permite registrar conceitos observados nos citados documentos, que sinalizam a possibilidade de uma abordagem com caráter interdisciplinar e metodologia participativa no ensino da Arquitetura no Brasil.

Experiências desenvolvidas em escolas e cátedras de Arquitetura, com o propósito de - mediante a interdisciplinaridade e a valorização do Ateliê como espaço por excelência do ensino do projeto - superar o ensino fragmentado, assim como atuais críticas sobre o ensino da Arquitetura também são registradas, considerando que iluminam a possibilidade de transformações futuras.

## CAPÍTULO I: HISTÓRIA DO ENSINO DA ARQUITETURA

O processo histórico do ensino da Arquitetura não pode realizar-se ao margem das bases materiais e ideológicas de cada época. Entretanto, a análise destes determinantes supera os limites deste trabalho, pelo que solo destacamos os elementos fundamentais que servem de basamento as propostas pedagógicas registradas nos diferentes momentos deste período histórico.

Preliminarmente observamos que não podemos deixar de mencionar a obra de Marcos Vitruvius, do século I a.C., denominada “De Architectura”, produzida no período greco-romano, e que, descoberta no Renascimento, serviu como importante referência que iluminou o fazer da arquitetura e seu ensino nesse período e que inspirou os projetos pedagógicos a partir do século XVIII. Em sua extensa obra, constituída por dez volumes, este autor estabelece com clareza a questão essencial da formação do arquiteto, afirmando que esse profissional deve possuir conhecimentos sobre as mais diversas ciências e este posicionamento se manifesta na sua obra, que trata desde História, Geografia, Geometria, Matemática, Hidrologia e Hidráulica até Engenharia Mecânica.

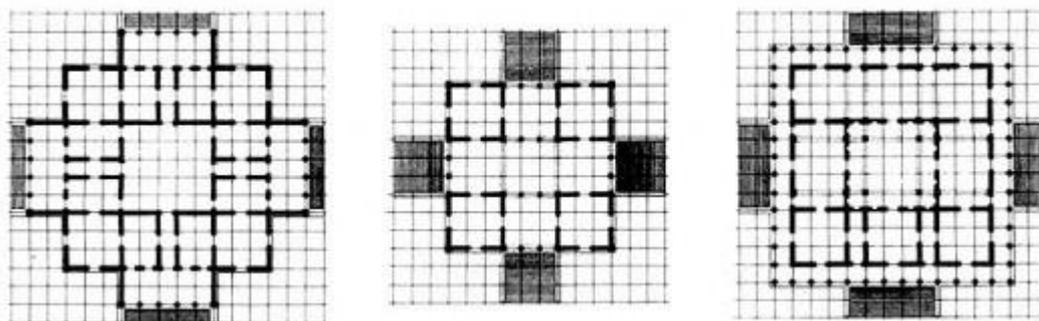
Como observa Domschke (2007, p. 17), Vitruvius consolida a ideia do arquiteto como “um profissional generalista, capaz de entender e refletir os problemas de seu tempo a partir de vários enfoques, em contraponto com a necessidade do domínio das técnicas e do entendimento mais preciso dos valores culturais e plásticos de sua época”. A ideia da relação entre função e forma, na arquitetura, que muitos séculos depois será defendida pela Escola Bauhaus também é proclamada por Vitruvius.

Entretando, a institucionalização do ensino da Arquitetura como ensino formal, pela primeira vez na história, se materializa, no final do século XVIII, por meio da obra de Jean Louis Durand, professor de Arquitetura na célebre École de Ponts et Chaussées, cujo seus dois livros “Précis d’Architecture” e “Recueil et Parallele des Fabriques Classiques” são manuais dirigidos a estudantes. Pioneiro da casa modular e professor bastante influente, era um defensor do funcionalismo e economia na construção. Como observa Katinsky (1999) se apresenta de forma sistemática um instrumento de trabalho que será incorporado definitivamente ao ensino da Arquitetura.

Vale registrar a influência do Iluminismo na obra de Jean Louis Durand. Este movimento histórico, que se inicia no século XVIII, é caracterizado pela centralidade da ciência e da racionalidade crítica, o que implica recusa a todas as formas de dogmatismo, sobretudo o referido à ortodoxia religiosa. O impacto destas ideias na Arquitetura projetam a necessidade da incorporação das racionalidades mecânicas que a Ciência determina. Neste sentido, o método de Durand apresenta uma abordagem sistematizada e racional na elaboração do projeto arquitetônico, liberado de toda opinião preconcebida da beleza.

O método de Durand apresenta as malhas octogonais, com as quais “se homogeneízam todas as áreas previsíveis de um programa de necessidades, possibilitando, portanto, sua associação e harmonização” (KATINSKY, 1999, p. 20), permitindo a definição de figuras geométricas simples, capazes de definir áreas precisas para cada finalidade, permitindo associá-las com outros objetivos e exigência do programa, alcançando o resultado final, ou seja, o projeto.

Figura 2 – Jean-Nicolas Louis Durand, combinações horizontais de colunas, pilastras, muros e portas



Fonte: <https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/arquitextos/13.150/4508>.

Este autor também registra que muitos mestres da arquitetura do século XX utilizam o recurso exposto pelo professor Durand, mencionando que Mies Van der Rohe, integrante da escola Bauhaus, experimentou, ao longo de sua vida profissional, várias malhas ortogonais, assim como Frank Lloyd Wright, que não só utilizou malhas ortogonais, como também ensaiou malhas com triângulos equiláteros.

Durand considerava este método tão simples e adequado ao ensino da Arquitetura que, segundo Werner Szambien - um de seus biógrafos -, manifestava sua estranheza pelo fato de não ter sido proposto, em escolas, antes dele.

Vale registrar que, nessa mesma época - final do século XVIII -, importantes tratados de Arquitetura foram publicados, sendo os mais reconhecidos os produzidos por Boullée e Ledoux, mestres de Durand e que de algum modo deram os primeiros passos para a sistematização do ensino da Arquitetura. Entretanto, estes tratados de Arquitetura eram destinados aos usuários e, por isso – explica Katinsky (1999) –, foram dedicados a reis, príncipes e homens de poder e para arquitetos que quisessem atender às necessidades desse poder. Durand é quem elabora uma obra dirigida a estudantes e para isso apresenta de forma sistêmica os instrumentos e metodologia que servirão ao ensino da Arquitetura.

Outra das grandes contribuições de Durand, é o estudo sistemático das obras de arquitetura como história, propondo como metodologia de análise, um universo empírico e, portanto, passível de estudo sistemático, reduzindo todas as representações das obras a uma mesma escala, adotando a metodologia dos iluministas, que descrevem as artes, os ofícios e os costumes na grande Enciclopédia. Assim, pela primeira vez, se estabeleceu o esboço de uma comparação entre todas as obras humanas. A investigação histórica proposta por Durand, por outro lado, estabelece a possibilidade de reconhecer as várias arquiteturas do mundo com um mesmo padrão de referência.

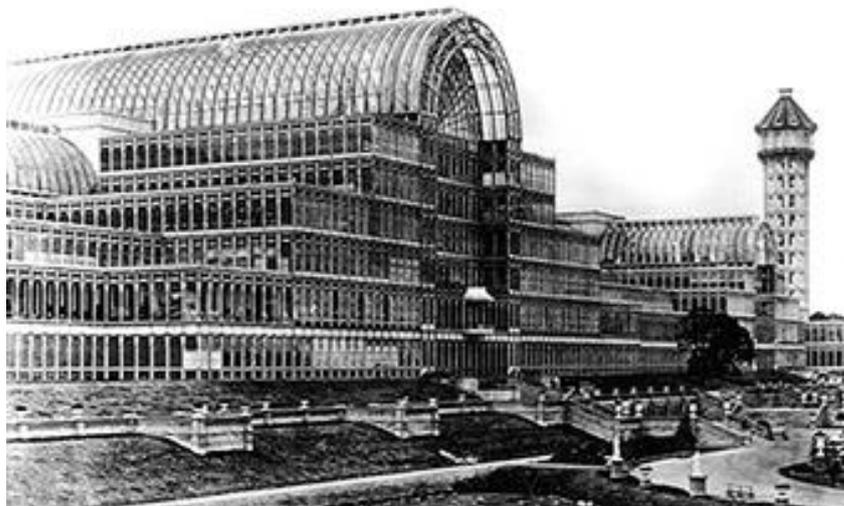
### 1.1 O IMPACTO DA TECNOLOGIA E O MODELO URBANO INDUSTRIAL DO CAPITALISMO NO ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO: BAUHAUS E VKHUTEMAS

Para entender o contexto em que se implantam as Escolas Bauhaus e Wkutemas, inauguradas a princípios do século XX, não podemos deixar de mencionar o caráter social e tecnológico do modelo urbano-industrial do capitalismo, que se inicia na metade do século XIX, provocando, entre os arquitetos, inquietações a respeito de seu significado e as possíveis respostas da arquitetura, as quais são reveladas em obras desse período.

Nesse momento histórico surgem as primeiras cidades industriais e com elas aparecem os problemas de insalubridade e déficit habitacional, transformando os padrões de vida. O desenvolvimento de materiais e métodos de construção, com a standardização e tipificação de elementos construtivos, permitem novas soluções, surgindo simultaneamente novos conceitos da arquitetura e do urbanismo.

Como registro histórico, vários autores consideram o Palácio de Cristal, de Joseph Paxton (1851), como marco inicial desta nova era, em que não só utilizou os materiais da nova tecnologia – ferro e vidro – como os empregou de uma forma explicitamente nova, em que está excluída toda dependência determinada historicamente pela forma.

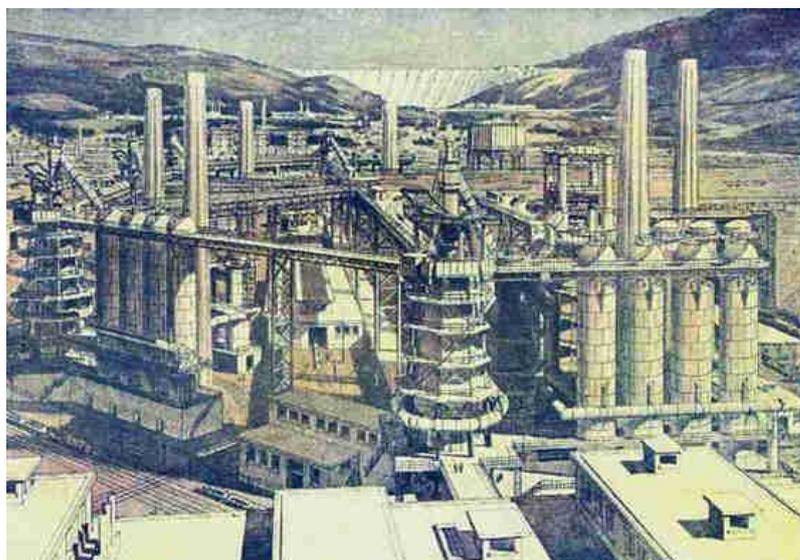
Figura 3 – Palácio de Cristal - Joseph Paxton – Londres - 1851



Fonte: <http://www.specialevents.com.br/historia/>.

Posteriormente, em 1903, encontramos na cité industrielle, de Tony Garnier, a utilização do concreto armado. Vale registrar que esta tecnologia só é adotada meio século depois, em prédios emblemáticos, como o Ministério da Educação (MEC), no Rio de Janeiro (1946), ou nos apartamentos de Mies Van der Rohe, em Chicago (1946).

Figura 4 – Cité industrielle de Tony Garnier – Lyon - 1904



Fonte: <https://www.pinterest.fr/pin/106397609919983812/>.

Figura 5 – MEC - Lucio Costa, Affonso Eduardo Reidy, Carlos Leão, Jorge Moreira, Ernani Vasconcellos e Oscar Niemeyer, RJ – 1950.



Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3762/ministerio-da-educacao-e-saude-mes>.

Este impacto do caráter social e tecnológico do novo modelo urbano, que se consolida a princípios do século XX provoca novas abordagens no ensino da Arquitetura, que convergem na formação dessas duas escolas paradigmáticas: o Vkhutemas, na União Soviética, em 1917, e a Bauhaus, durante a República de Weimar, em 1919. Vamos analisar brevemente ambas, tendo em conta que a primeira foi referência para o desenvolvimento pedagógico do Taller Total, objeto de estudo desta pesquisa, e a segunda, por sua importância e por convergir nas suas propostas com a escola Bauhaus, além de ambas continuarem sendo referências importantes na discussão sobre o embasamento teórico da arquitetura.

A escola Bauhaus, como nos referimos na Introdução, surgiu, em 1919, na Alemanha, sob direção de Walter Gropius, e consolidou-se como alternativa ao modelo acadêmico e se tornou modelo pedagógico associado à arquitetura moderna. Também refletia um contínuo esforço de reforma, nas artes aplicadas,

em específico, na arquitetura, na tentativa de romper as barreiras entre o artesão e o artista, de dissolver os limites entre arquitetura, pintura e escultura, no contexto da crescente produção industrial (MIRANDA, 2005), e que caracteriza o aluno como espécie de aprendiz, no processo de superar os clichês acadêmicos mediante a construção de uma nova gramática visual: estudo da forma e integração com a indústria, pelo que a arquitetura seria um reflexo da “era da máquina”, cujos pilares básicos são constituídos pela técnica e as ideias de funcionalidade e racionalidade. Este conjunto de tendências influenciou o movimento moderno na arquitetura no qual os arquitetos tinham como propositura criar obras inéditas, em uma explícita atitude de rejeição aos precedentes.

Sendo assim, o campo da arquitetura incluiria todo o ambiente habitável, desde os utensílios de uso doméstico até toda a cidade. Para a arte moderna, não existe mais a questão artes aplicadas x artes maiores (todas elas estão integradas, em um mesmo ambiente de vida).

Figura 6 – Objetos da Bauhaus – 1919-1933



Fonte: <https://www.decortiles.com/blog/os-100-anos-da-bauhaus/#.X-OW1HvJ1PY>.

Como observa Argan (1992, p. 11), “é indissolúvel falar da Bauhaus, sem mencionar a Gropius”, identificado como o mais influente professor e como arquiteto relevante, cujas obras manifestam os padrões que ele se propôs estabelecer na Bauhaus, as quais expressam os aspectos sociais da arquitetura, da moradia e do planejamento urbano. Um dos principais elementos de sua proposta pedagógica é superar a divisão arbitrária entre teoria e prática, trabalhadores intelectuais e braçais, artistas e artesãos, considerando que a integração provoca o enriquecimento dos dois polos desta divisão, o que deve ser superado. O instrumental didático por excelência é o Ateliê e também é relevante a metodologia democrática e participativa com que a escola se organizou e a transdisciplinaridade, construída em torno de objetivos comuns, com a participação de professores de diferentes áreas.

Neste sentido, é importante mencionar o Manifesto de 1919 (p. 34), período em que Gropius é diretor da escola, em que se proclama que arte e artesanato estavam indissolúvelmente ligados à arquitetura, afirmando: “não há professores e alunos na Bauhaus; apenas mestres, jornaleiros e aprendizes.” A arquitetura é reconhecida com um habitat que contém desde os objetos de uso cotidiano, a casa, a passagem até o território e propõe uma nova arte da construção na qual cada disciplina contribui para o produto final.

Seguindo a lógica da tecnologia e do progresso científico, seu valor é alterado, despojando-se dos valores tradicionais de uma estética pré-industrial, acolhendo a nova concepção funcionalista. Após 1919, literalmente, não existia na Bauhaus nenhum projeto industrial, de colheres de prata a automóveis, que não contasse com a participação de Gropius, tanto como cabeça da escola, como projetista ativo. Entretanto, o projeto para a Bauhaus, quando esta se muda para Dessau, é indicado por Domschke (2007) como referência na materialização do princípio: “as formas derivam das funções”. Profundo conhecedor das atividades da escola, de sua filosofia e currículo, o prédio se desenvolve em vários volumes, independentes entre si, e desenhados segundo a função para a que foram concebidos. Este complexo é uma bela demonstração de como conceber edifícios como receptáculos de fluxo de vida ao qual devem servir e também explica como salas de aula, salas administrativas, oficinas, áreas sociais e dormitórios se encaixam em notável harmonia. “Nada pode ser adicionado a essa composição ou dela ser subtraído. É um clássico justamente porque abjurou qualquer indulgência

pessoal, fazendo de si mesmo, podemos até dizer, o puro veículo ou meio do processo de projetar.” (DOMSCHKE, 2007, p. 46).

O complexo, que consta de diferentes prédios, estão despojados de qualquer tipo de ornamentação e o vidro ocupa um papel importante para garantir a luminosidade interior e demonstra sua predileção pela combinação de tijolo, ferro e vidro, que lhe permitem criar um ambiente despojado e bem estruturado, puramente racionalista. As paredes lisas, abolindo a decoração e realçando a estrutura do edifício, assim como a planta livre, com a abertura de espaços interiores, são características do edifício que revelam a impronta dos princípios adotados pela Escola.

Figura 7 – Bauhaus- Dessau - Walter Gropius – 1926



Fonte: <https://www.archdaily.com.br/br/793570/harvard-museums-divulgam-catalogo-com-32-mil-obras-da-bauhaus/57b49452e58ece5f7d000036-harvard-museums-releases-online-catalogue-of-32000-bauhaus-works-photo>.

Figura 8 – Bauhaus- Dessau - Walter Gropius – 1926



Fonte: <https://www.archdaily.com.br/br/805820/classicos-da-arquitetura-bauhaus-dessau-walter-gropius/5037e9d628ba0d599b000427-ad-classics-dessau-bauhaus-walter-gropius-photo>.

A pedagogia praticada pela Bauhaus se fundamenta no compromisso com a problemática de seu tempo, visualizando que a abertura da arquitetura à contribuição tecnológica, sobretudo no que se refere à produção em larga escala das construções e dos objetos, proporciona a possibilidade do acesso a eles para o bem-estar das massas. Como podemos observar, essas propostas tinham como meta sua realização na construção de uma sociedade socialista, entretanto, a derrota infringida aos movimentos revolucionários desfez a ilusão do total acesso do povo aos bens de consumo e a Bauhaus foi compelida a integrar-se ao processo produtivo, com as características determinadas pelo capitalismo, com seus produtos necessariamente incorporados ao mercado, determinados pela lógica dos lucros e mais-valias que sustenta a sociedade (PRONSATO, 2008).

A Bauhaus instituiu-se, primeiramente, como uma escola de artes aplicada à era industrial, em que os alunos são incentivados a estudar a função da cor, dos volumes, das texturas etc. e os fenômenos ligados à visão e à percepção.

O ensino de Arquitetura só foi introduzido, em 1927, por Hannes Meyer, nomeado professor de Arquitetura pelo diretor da Bauhaus, Walter Gropius. No período em que a escola teve Meyer como diretor (1928-1930), se aprofundaram as pesquisas de campo, incluindo o contato com organizações operárias, a relação

do aprendizado dos alunos mais jovens com os mais experientes, incorporando o processo inter níveis (T.T.) e a integração dos estudantes no processo de projeto e execução, como a participação na realização do prédio destinado à Escola da Confederação Geral dos Sindicatos Operários. No aspecto pedagógico, persistem os ateliês integrados, que possibilitam permanência dos princípios basilares da Bauhaus: interdisciplinaridade e atitudes transdisciplinares de professores e alunos, assim como a prática unida à teoria.

O currículo da Bauhaus era formado por três fases. No curso preliminar, o objetivo primordial era libertar os estudantes dos preconceitos adquiridos nas escolas primárias e nos ginásios, no que diz respeito à teoria do “belo”, do conservadorismo estético e estimular seus dons pessoais. Estudavam-se, nas oficinas, os problemas de forma combinados com o uso de diversos materiais. Na segunda fase, eram desenvolvidos problemas mais complexos, inclusive projetos industriais, pintura, escultura, arte publicitária, teatro etc. Terminada essa fase, o aluno estava pronto para ingressar no curso de arquitetura.

Deste modo, se consolida como modelo pedagógico associado à arquitetura moderna, revelando um contínuo esforço para romper as barreiras entre o artesanato e o artista e dissolver os limites entre arquitetura, pintura e escultura, no contexto da crescente produção industrial (MIRANDA, 2005).

Como uma das obras mais expressivas, no sentido da integração da arquitetura com outras manifestações da arte, Argam (1990) cita a Casa Somnerfeld como a primeira realização coletiva e, primeiro passo na unidade de todas as artes, que reflete a relação entre trabalho artesanal e arte. A Casa teve a colaboração de muitos dos alunos da Bauhaus, como Josef Albers (vitrais); Joost Schmidt (escultura), Hans Jucher (ornamentos metálicos); Marcel Breuer (organização do mobiliário do edifício).

Figura 9 – Casa Sommerfeld - Walter Gropius, Adolf Meyer 1920-1921- Berlín, Alemanha.



Fonte: <https://www.disenoyarquitectura.net/2009/03/casa-sommerfeld-1920-berlin-walter.html>.

Fechada pelos nazistas, em 1933, quando a Escola estava dirigida por Mies Van der Rohe, tendo existido apenas quatorze anos, a Bauhaus tornou-se importante contribuição para a arquitetura, a arte e a cultura da modernidade.

A Escola Vkhutemas surge, em 1918, após a Revolução bolchevique, na recente instituição da União Soviética, resultado da fusão em um só organismo de diferentes estabelecimentos que, até a revolução, ensinavam arquitetura segundo os métodos tradicionais, baseados na cópia do antigo e a habilidade do traçado.

Esta escola não é citada como referência do Taller Total na bibliografia e nos depoimentos analisados. Neste sentido, vale registrar que numerosos autores indicam um apagamento historiográfico da escola soviética e do construtivismo russo e dessa constatação surge uma tese de doutorado: “Grande boicote ocidental: a longa marcha dos construtivistas russos”, de Luis Antônio Pitanga do Amparo. A análise deste esquecimento foge ao alcance desta pesquisa, ainda que se faça necessário registrar que se não é indicada como referência por parte dos protagonistas do Taller Total, o construtivismo estava nos debates e constava nos programas de História da Arquitetura na década do 1970.

Considero necessário, neste capítulo, desenvolver uma breve análise da Vkhutemas, considerando, como observado acima, que teve um estreito paralelo

com a Bauhaus, em seus propósitos, organização e abrangência, como produto do intercâmbio entre os arquitetos europeus e a vanguarda soviética nos anos de 1920. Neste sentido, Domschke (2007, p. 51), registra como métodos didáticos similares a ambas as escolas: a criação de um ensino comum introdutório para todas as disciplinas artísticas; curso concebido não como um ensino didático, mas como uma série de experiências que orientavam o aluno para a pesquisa pessoal e a descoberta, rejeitando totalmente o academismo e suas receitas; tendência marcante para uma síntese das artes; abandono da pintura de cavalete em proveito de meios de expressão integrados à arquitetura. Também se utiliza a prática do canteiro como importante instrumento didático.

O ensino introdutório ou ensino fundamental é dividido em dois cursos: um para o estudo da “disciplina do espaço e seus problemas abstratos”, obrigatório para todas as outras áreas de concentração de conhecimento da escola e outro exclusivamente orientado para as questões essenciais da criação arquitetônica e o qual oferecia uma formação que se estendia por diversos domínios complementares, materializando a interdisciplinaridade, também defendida pela Bauhaus, em que se integrava a Sociologia, política ao conhecimento de Física, Química Matemática, uma iniciação ao domínio dos materiais e, principalmente, uma formação de desenho e suas técnicas.

Figura 10 – Estudantes da Vkhutemas executando tarefas práticas



© Staatliches Geschichtsmuseum für Architektur Moskau

Fonte: <https://www.dw.com/pt-br/vkhutemas-a-bauhaus-de-moscou-%C3%A9-tema-de-mostra-em-berlim/a-18141327>.

Domschke (2007) registra que este método foi adotado posteriormente pela Bauhaus, o que demonstra a influência mútua entre ambas as escolas.

Em artigo publicado na Folha de São Paulo, em 31/03/2019, Celso Lima observa que a Bauhaus, a partir de sua mudança para Dessau, em 1925, com Gropius como diretor, toma como referência a escola russa na direção de um design funcional, multiplicável industrial, o objeto como ferramenta de transformação social, respondendo à demanda de mestres e alunos pela adoção de novas linguagens construtivas na criação de projetos. E para enfatizar o respeito dos arquitetos alemães a este tratamento da arquitetura e ensino, Celso Lima noticia a visita que Gropius fez, em 1918, à escola soviética, nutrindo-se das mais importantes propostas pedagógicas, que serão instaurados na futura Bauhaus, como assinalamos acima.

Uma característica singular que diferencia a ambas as escolas é o tratamento dispensado às mulheres: na Bauhaus, eram admitidas, mas vários cursos lhes eram interditos, como o de Arquitetura, e as alunas eram encaminhadas aos ateliês de encadernação e tecelagem, entretanto, no Vkhutemas, não havia discriminação, o que explica os numerosos projetos elaborados por mulheres.

A Vkhutemas surge como resposta pedagógica à nova visão da arquitetura, no Estado Soviético, que também está identificada com o conceito de funcionalismo, que vinha se desenvolvendo na Europa Ocidental e nos Estados Unidos, entretanto, e devido ao atraso herdado do regime czarista ainda não superado, os arquitetos soviéticos careciam dos aportes tecnológicos para materializar integralmente esta proposta e isto explica a razão da volumosa produção de projetos não ter sido expressivamente executada.

Figura 11 – Sede do Izvestia, o jornal do Congresso soviético - Petrogrado - 13 de março 1917



Fonte: c/.

Esta nova arquitetura, representada pela corrente construtivista, teria como paradigmas

[...] as estruturas industriais e aquelas que são relevantes da engenharia, principal posto avançado da forma moderna. O desenvolvimento da ciência e da tecnologia poderiam levar à criação de uma arquitetura autenticamente moderna, no desenvolvimento de um novo sistema de organização arquitetural do espaço. (GUINZBURG, 1924, p. 112)

Figura 12 – Monumento aos partisanos da Macedónia (Krusevo, Macedónia) - Moisei Ginzburg e Ignaty Milinis – 1928-1930



Fonte: <https://geekness.com.br/preciosidades-da-arquitetura-comunista/>

A máquina, a produção mecanizada e o trabalho eram os principais símbolos de sua época e, portanto, destinados a serem os principais determinantes do novo estilo na arquitetura. Como explica este autor, em sua obra “Estilo e espaço”, de 1924:

Metodologicamente, para submeter tudo à avaliação, o construtivismo recorre a muitas outras disciplinas científicas e utiliza o método de laboratório, isolando uma reação, ou seja, tomando um processo na sua integridade em isolamento temporal em relação aos outros, para obter as condições mais favoráveis de análise. (GUINZBURG, 1924, p. 118)

Deste modo, as diferentes “investigações de laboratório” realizadas pelo projetista e por outros – em ciência da construção, em aspectos sociais, em

psicologia visual, em desenvolvimento de linguagens formais etc. – eram organizadas dentro do processo de projeto de novos edifícios para catalisar o processo de “construir o novo modo de vida”. Este método sistêmico e funcional do tratamento do projeto se revela como técnica analítica na proposta do ensino da Arquitetura.

Para Ginsburg (1924), importante arquiteto do período e professor da Wkhutemas, a metodologia de fazer arquitetura se baseia na investigação, com uma orientação dupla, na direção dos aspectos sociais e espaciais da arquitetura, conceito que tem origem no pensamento construtivista da década de 1920.

Outro importante conceito defendido pela escola construtivista é o “condensador social”, no entendimento de uma arquitetura como instrumento social que através, pela organização do espaço, pretende influir no novo modo de habitar em uma sociedade socialista. Neste sentido, o exemplo mais notável e mencionado por numerosos autores é o edifício habitacional de Narkomfim (1932), em Moscou, que apresenta cinco andares e 54 unidades habitacionais tipo célula mínima e vários equipamentos coletivos, como lavanderia, cozinha comunitária e berçário. Esta tipologia habitacional é tributária do programa habitacional de Le Corbusier e será usada, posteriormente, em icônicos prédios destinados à habitação popular, no Brasil, como Pedregulho e Minhocão, no Rio de Janeiro, de 1948 e 1950, respectivamente, de autoria de Reidy, que revelam a relação entre habitação, educação popular, atividades coletivas e transformação social.

Figura 13 – Narkomfim - OSA Group - 1930



Fonte: <http://inrussia.com/tour-the-house-of-narkomfim>.

Figura 14 – Minhocão



Fonte: <https://www.archdaily.com.br/br/903975/roteiro-de-5-projetos-de-affonso-eduardo-reidy-para-visitar-no-rio-de-janeiro>.

O desfecho deste momento do debate arquitetônico soviético culminou com o fim dessas propostas abstratas, cedendo espaço à opção autoritária por uma arquitetura acadêmica, influenciada pelo Kitsch neoclássico e, posteriormente, ao Realismo Socialista, este mais adaptado à concepção stalinista da construção.

Como podemos observar, a Bauhaus e o Wkhutemas, escolas importantes na produção do embasamento teórico da prática projetual, são destruídas pelos regimes autoritários – nazismo e stalinismo –, assim como o Taller Total, influenciado por essas propostas, será banido da universidade, décadas depois, por um regime ditatorial.

## CAPÍTULO II - TALLER TOTAL: A CONJUNTURA E AS REFERÊNCIAS TEÓRICAS QUE IMPACTAM SUA CRIAÇÃO

O cenário político, social e cultural do período em que surge o Taller Total é objeto de transformações e importantes movimentos de resistência.

Neste marco analítico, identificamos – como contextualização desta temática – este momento sociopolítico em que se desenvolveu o Taller Total, marcado pelo golpe militar e um ativo ambiente político-intelectual de resistência, que a ditadura não conseguiu silenciar, registrando o forte impacto, na sua gestação e implantação, porque entendemos que a compreensão deste projeto não pode ser isolada do momento histórico em que é implementado.

### 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

O momento em que se desenvolve a experiência do Taller Total, na Argentina, é no período de 1970-1976, mas cuja gestação remete aos anos 1960. O cenário internacional mostrava as mobilizações estudantis conhecidas, como o “Maio Francês”, de 1968; a Guerra Anticolonial de Vietnã; a consolidação do socialismo, em Cuba e as mobilizações do movimento negro, nos Estados Unidos. Todos esses movimentos provocavam o questionamento das estruturas sociopolíticas institucionais, alimentando o ambiente contestador por parte dos estudantes latino-americanos.

Figura 15 – Maio de 68 – França



Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/cinquenta-anos-depois-qual-e-o-legado-de-maio-de-68-63bov8coz7244grlgao6desl1/>.

Para entender o contexto desse período, será preciso falar brevemente da estratégia desenvolvimentista da década de 1960, que visa articular a hegemonia do capital, liderado pelos Estados Unidos, e com o pleno acordo das elites latino-americanas, apoiando-se no discurso de que ela permitiria superar o atraso dos denominados países em vias de desenvolvimento, priorizando o setor industrial e sua modernização e a passagem de empresas nacionais para estrangeiras.

Neste sentido, uma breve referência à atuação da CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, permitirá entender melhor sua relação com as políticas públicas de educação superior. Entre 1960 e 1970 o propósito da Cepal é a industrialização mediante a integração do capital estrangeiro. O papel do Estado foi repensado, abrindo espaço para as decisões privadas e para a internacionalização da economia.

De acordo com Bielschowsky (1998), nesse período, a Comissão desenvolveu-se como uma escola de pensamento especializada no exame das tendências econômicas e sociais de médio e longo prazo dos países latino-americanos e caribenhos, influenciando intelectuais da região, sobretudo na elaboração da teoria da dependência, afirmando que o modo de superar a dicotomia centro-periferia seria possível com o desenvolvimento industrial, superando, assim, o exclusivo papel de fornecedores de matéria prima.

Ainda que não tivesse como atribuição específica a política educacional, ofereceu, junto a outros organismos das Nações Unidas, ideias direcionais, neste setor, tendo como propósito a articulação educação, conhecimento e desenvolvimento. E é nas ditaduras militares das décadas de 1960 e 1970, como no Brasil, na Argentina e em outros países latino-americanos, que a desnacionalização do campo educacional se materializa. A educação universitária perde sua ligação com a ideia de criação de um capitalismo dito autônomo e nacional, passando a inserir-se, como fator instrumental, em um projeto político-econômico que visava consolidar um desenvolvimento associado aos centros hegemônicos do capitalismo.

Como observa Bielschowsky (1998), esses programas visavam promover a integração educacional na América Latina e pretendiam o planejamento de um sistema adaptado às exigências do desenvolvimento econômico, social e cultural para preparar mão-de-obra qualificada, vista como necessário instrumento de apoio

ao crescimento econômico. Neste contexto, o planejamento econômico e a pesquisa científica constituíam componentes básicos do desenvolvimento.

Para o ideário cepalino, a qualidade da educação passa a ser avaliada pelo 'produto' final, ou seja, o profissional instrumentalizado para atender às novas necessidades do processo de modernização do sistema produtivo. Vale registrar que a CEPAL, nos anos 1990, apresenta documento que persiste neste propósito – teoria que continua atualizada pelo lastro neoliberal – colocando como modelo educacional a profissionalização dos setores populares e adequação do ensino universitário como saída para inserção no mercado de trabalho, ocultando que as impossibilidades de inclusão laboral não decorre da incapacidade dos indivíduos, mas sim, são consequências de um modelo econômico cuja base é o aumento cada vez maior da exclusão

Simultaneamente à reformulação do ensino universitário, houve uma tentativa do governo de despolitização no nível acadêmico, que se manifesta com as demissões docentes, censura no desenvolvimento de planos de estudos e forte repressão policial às manifestações estudantis, para destruir qualquer tentativa das "ideias socializantes", combinando um discurso modernizante no nível econômico com a aplicação das teorias de segurança nacional. Era imprescindível a reforma do ensino superior, no intuito de formar quadros com perfil adequado ao ideário desenvolvimentista e, dentro desse conjunto de circunstâncias, o Estado opta pela coerção como modo de tornar hegemônica sua concepção de mundo.

Os grandes empreendimentos públicos são uma característica deste propósito desenvolvimentista e que também têm o objetivo de controlar, mediante projetos sociais financiados pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Banco Mundial, o crescente movimento social na América Latina. São realizadas grandes obras de infraestrutura, conjuntos habitacionais, escolas, hospitais etc. Como os projetos são resultado de concursos públicos, registram-se obras de significativa qualidade arquitetônica, neste período, sobretudo no que se refere a projetos habitacionais.

O cenário político na Argentina evidencia uma década que foi marcada pela proscrição do peronismo, de amplo apoio popular e o golpe militar de 1966, que combinou o citado discurso modernizante, no âmbito econômico, com a aplicação das teorias da segurança nacional e a suspensão das atividades dos partidos políticos e instituições parlamentares. O enfraquecimento do Estado de bem-estar

social, que ainda conservava importantes conquistas, como educação, saúde pública e gratuita e condições laborais negociadas pelos sindicatos levou ao desmoronamento dessas ações. No âmbito trabalhista, alteram-se as condições de trabalho e se determina o congelamento dos salários, ignorando a participação dos sindicatos. Os protestos sociais são reprimidos violentamente. A proibição de atividades políticas se coaduna com a perseguição ideológica, provocando demissões, nos órgãos públicos, sendo a universidade uma das instituições mais afetada.

O golpe de Estado de 1966 anula a autonomia universitária, impondo condições de penalizações administrativas, perseguição e encarceramento a milhares de estudantes e docentes. Esta repressão, como observa Pedano (2013, p.7),

[...] aumentou a resistência, e o movimento estudantil se coloca ao lado dos proscritos e perseguidos, como acontecia com amplos setores da classe trabalhadora. E perante esta circunstância, a Federação Universitária Argentina - FUA - proclama a necessidade de inserir-se no marco de um processo de luta operária - popular com o objetivo de estimular o caudal de energia combativa, reprimida pela ditadura de Onganía.

Entretanto, a resistência se organiza nas universidades, lembrando que, a partir de 1966, as posturas reformistas perdem fôlego e os movimentos estudantis se concentram no questionamento do papel social da instituição universitária e dos conteúdos dos programas de ensino. Desde esta perspectiva, se desenvolveram discussões relativas ao perfil classista da universidade, a hierarquia docente e seu carácter autoritário, assim como o rol dos conteúdos dos programas de ensino. A participação estudantil, nos movimentos sociais, intensifica o processo de politização dos estudantes.

Voltando ao cenário político nacional, nos parece interessante resenhar, brevemente, o carácter da resistência social, porque, de algum modo, impactou a materialização do Taller Total. Anteriormente, fizemos menção ao contexto internacional, em que mobilizações populares, guerras anticoloniais e mobilizações estudantis, como o Maio Francês, inspiravam a resistência na América Latina. No âmbito nacional, o descontentamento da classe média, as lutas operárias provocadas pela perda de direitos e a oposição estudantil à crescente intervenção

universitária e à modificação de seus objetivos institucionais cooperam para a radicalização do movimento de oposição.

Como observado, a gestação dos fundamentos teóricos que serviram de sustentação ao Taller Total remete aos anos 1960, período anterior à ditadura. No interior das universidades, muitos professores interessavam-se por temas relacionados à realidade em que devia inserir-se a atuação do arquiteto, tentando vincular as temáticas que abordavam, nas diferentes disciplinas, aos problemas sociais, incorporando, na sala de aula, discussões motivadas pelo cinema e pela literatura. Entretanto, se fazia evidente a necessidade de modificar os planos de estudos, incorporando-se, assim, a discussão latino-americana e mundial sobre a função do arquiteto.

Figura 16 – Lutas operárias, Argentina, 1960/1970.



Fonte: <http://izquierdawe.com/que-paso-en-la-decada-de-los-70/>.

Neste sentido, e como modo de identificar o vigor desta resistência, não podemos deixar de analisar, brevemente, o citado movimento operário, com caráter de insurreição popular, conhecido como “Cordobazo”, que acontece, em 1969, na cidade de Córdoba, mesmo estado onde surge a experiência acadêmica Taller Total. Nos detemos neste conflito social não só porque se localiza, na cidade de

Córdoba, lugar onde nasce o Taller Total, mas também por ser necessário este registro, considerando sua capacidade de organização e a consolidação da unidade da luta operária-estudantil que o qualifica como o movimento de resistência, na Argentina, mais importante desse período. Por outro lado, essas situações sociais de mobilizações e de protesto, como observa Pronsato (2012, p. 11),

[...] constituíram pontos de referência para o Taller Total, porque traziam, em si, resistência aos poderes estabelecidos e novas propostas culturais. Pode-se dizer que, a partir dessa insurreição popular em Córdoba, os modelos de dominação social entraram em crise, caindo o mito da ordem e da autoridade do regime, aumentando o questionamento às autoridades e ao poder.

Como registra Cogiola (2009), este movimento se inicia com uma greve geral convocada pela Confederação de Trabalhadores de Córdoba, que também chama a população para uma passeata de protesto. Nesta mobilização, participam, aproximadamente, cinco mil pessoas, com a presença massiva dos operários metalúrgicos, das fábricas automotrizes e a participação de funcionários públicos e de comércio.

Junto aos trabalhadores, outra força social mobilizada é a dos estudantes universitários, que tiveram um importante protagonismo.

A violenta repressão da ditadura a esta mobilização provocou a morte de um jovem trabalhador e como resposta foram ocupados 150 quarteirões do centro da cidade. Perante o enfrentamento às forças policiais em verdadeiras batalhas de rua, foi convocado o Exército, que permaneceu, na cidade, até o dia seguinte, enfrentando a persistência dos manifestantes.

Interessante registrar uma matéria elaborada pela equipe pedagógica do Taller Total e publicada, em 1971, que, comentando o impacto do “Cordobazo”, afirma:

[...] logra impulsar e consolidar o surgimento de um movimento estudantil que aparece preparado para enfrentar a nova situação universitária, enquadrando-se nas lutas y movimientos gerados pela situação política do país [...]. A Universidade em si mesma e seus reajustes internos deixam de preocupar aos estudantes que agora incorporam à Universidade dentro de uma análise política mais abrangente que não a separa - em sua função social - de outras instituições do sistema capitalista e a visualiza como cumprindo as funções de seleção e acomodamento ao sistema ao que este assigna e a suas instituições para autoconservar-se.

Figura 17 – Manifestação – Cordobazo - 1969



Fonte: "Arquitectos que no Fueron". Compilado por Rodolfo Novillo *et al.* 1. ed. Córdoba, Argentina: Comisión de Homenaje, 2008.

Como outro acontecimento importante, no registro das lutas sociais, este no âmbito das universidades, não podemos deixar de mencionar a "Noite dos Bastões Longos", na Faculdade de Ciências Exatas da Universidade de Buenos Aires, em que a polícia, em julho de 1966, entra, nos recintos universitários, quebrando a autonomia territorial proclamada pela Reforma Universitária e aplica uma forte

repressão aos professores e estudantes que ocupavam os prédios em protesto contra um decreto que suprimia a autonomia das universidades públicas e a forma de administração compartilhada por professores, alunos e ex-alunos. Após a violência policial – registra Fabrício Marques (2016) – cerca de 1.400 professores renunciaram a seus cargos em protesto e pelo menos trezentos se exilaram. Esta jornada também é apontada como um ponto de inflexão para a ciência do país, deflagrando a saída de levadas de pesquisadores argentinos para o exterior.

Figura 18 – Noite dos Bastões Longos, na Faculdade de Ciências Exatas da Universidade de Buenos Aires – 1966



Fonte: [https://es.wikipedia.org/wiki/Noche\\_de\\_los\\_Bastones\\_Largos](https://es.wikipedia.org/wiki/Noche_de_los_Bastones_Largos).

Vale registrar que esta violência foi um desdobramento de um golpe militar liderado pelo general Juan Carlos Onganía que derrubara, um mês antes, o presidente civil Arturo Illia, inaugurando-se, assim, o período repressivo, nas universidades, com o propósito de interromper a participação de professores e estudantes no fecundo debate sobre as questões nacionais, que proclamavam um papel ativo do mundo acadêmico na sociedade.

Reiteramos que, apesar do período ditatorial, os centros de estudos persistem como eixos de resistência e reflexão crítica, com expectativas políticas de mudanças estruturais e, no âmbito pedagógico, novos enfoques no tratamento do ensino da Arquitetura e propostas de projetos alternativos de ensino começam

a implementar-se. Silvia Martínez (2000) registra esses movimentos, nas Universidades de Córdoba, Rosário, La Plata e Tucumán, centros importantes da educação pública, na Argentina, todas elas colocando como núcleo pedagógico estruturante a inserção na realidade.

Nesta intensa reflexão e produção intelectual, nos parece interessante referir-nos brevemente à experiência alternativa do ensino de Arquitetura, chamada “La Escuelita” (a pequena escola), que se inaugura na cidade de Buenos Aires, ainda com a ditadura e que funciona, no período 1976-1981, com a participação de professores da Faculdade de Arquitetura, demitidos pela intervenção dos militares no poder. Ainda que sua constituição formal é concretizada no mesmo ano em que finaliza o Taller Total, seus princípios e basamento teórico foram elaborados por docentes e alunos da citada Faculdade nos anos 70, pelo que seu registro nos parece importante para demonstrar o vigor intelectual dos debates sobre arquitetura no período concomitante à criação do Taller Total.

Se constitui como centro de estudos não integrado formalmente ao Estado e tem como propósito aprofundar a reflexão sobre a cidade em relação a seu espaço público e à paisagem urbana.

Como registra Correa de Lira (2020), por um lado, esta experiência surgiu como reação às transformações políticas e acadêmicas locais e, por outro, às profundas crises disciplinares que a arquitetura atravessava internacionalmente, nos anos 1960 e 1970. Esse contexto de grandes embates e seus desdobramentos, no meio universitário, contribuiriam para uma definição do campo disciplinar da Arquitetura, dissolvido na militância política - a qual a Escuelita representou uma reação. Desde o ponto de vista do debate Internacional, foram fundamentais para experiência portenha: o reconhecimento dos limites de um funcionalismo estrito, a incorporação mais ampla da história no projeto arquitetônico e a ascensão de outros paradigmas historiográficos.

Como podemos observar, os propósitos da “Escuelita” são a busca da fundamentação da arquitetura em sua própria disciplina, excluindo as questões políticas e o questionamento da problemática funcional, para retomar seus próprios fundamentos, como o desenho, a tipologia arquitetônica e morfologia urbana.

Não cabe dúvida que esta proposta alternativa se opõe a alguns dos princípios que sustentaram o Taller Total, sobretudo no que se refere à integração do contexto político no ensino da arquitetura, entendido como compromisso social,

pelo T.T., e porque se desenvolve fora dos marcos institucionais da Universidade. Pereira (2005) descreve as características de “La Escuelita”:

[...] foi um projeto conjunto idealizado e executado pelos arquitetos Tony Díaz, Ernesto Katzenstein, Justo Solsona e Rafael Viñoly. Como foi registrado, estes profissionais estavam proibidos de lecionar na universidade, e esta situação os leva a criar sua própria instituição, configurando-se como uma entidade legalmente inexistente. Não é concebida como uma escola clássica: não há diplomas; é uma escola que ensina arquitetos e estudantes sem curso regular, semestral ou seriado. São conferencistas, visitantes e professores argentinos e estrangeiros que se organizam em torno de cursos, com determinados princípios básicos. (PEREIRA, 2005, p. 83)

Figura 19 – Grupo Inicial - Buenos Aires – 1976 a 1981



Legenda: Os primeiros integrantes. Acima, da esquerda para a direita: Juan C. Poli, Raúl Lier, Manuel Glas, Eduardo Leston, Justo Solsona, Paco Otaola, Tony Díaz, Edgardo Minond, Hugo Salama y Jorge Grin. Abaixo: Jorge Francisco Liernur, Sandro Borghini y Luis Ibarlucía.

Fonte: [https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina\\_0\\_Sk0mfwAyg.html](https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina_0_Sk0mfwAyg.html).

Como observado, o propósito da criação deste centro de reflexão e ensino se sustenta em novas maneiras de ver a arquitetura, que, de algum modo, se inicia nos ateliês da Faculdade de Buenos Aires. Mas as demissões, a insegurança e as imposições do regime impossibilitam concretizar este novo enfoque no âmbito universitário.

Entretanto, a falta de reconhecimento oficial deste centro de estudos viabilizou plena liberdade na organização dos currículos e conteúdos, o que

permitiu ao grupo vivenciar exercícios de ateliê e palestras, em que se reconsidera a arquitetura, com temáticas distantes do ensino formal na Argentina da época.

A “escuelita” era tolerada pelo regime por ser qualificada de “apenas arquitetura” – ou puro design, ou seja, era considerado inofensiva. Porém, em alguns exercícios de reconfiguração da cidade, pode ser identificada a oposição da apropriação de espaços pelo militarismo. Neste sentido, é mencionado o exercício de reconfiguração da Avenida de Mayo - ou eixo literal e físico do poder, que liga o Congresso para o Palácio Presidencial - em que se propõe um programa que leva a transformação desse espaço, tradicionalmente utilizado pelo cerimonial do poder para desfiles militares, em um passeio pedestre. Ao ser proporcionado esse espaço para uso comunitário, resgata áreas da cidade, que eram utilizadas como locais de exibição do poder, fazendo uma clara reconstrução da urbanidade.

Importantes exercícios projetuais foram executados como revitalização da área portuária, requalificação de importantes avenidas e significativas construções, consideradas como patrimônio cultural, contemplando a história e a cidade tradicional, que a chamada arquitetura moderna “quase negou”, segundo a opinião de um de seus organizadores.

Estes estudos - publicados em 1981, no livro “La Escuelita” – foram embrião de importantes projetos executados na cidade de Buenos Aires e, por seu espírito inovador, esta experiência tem sido qualificada como “uma fábrica onde uma nova arquitetura Argentina foi concebida”. Nesse período, muitos de seus componentes construíram importantes obras das quais nos parece significativo mencionar “El ruler”, de Justo Solsona (1983).

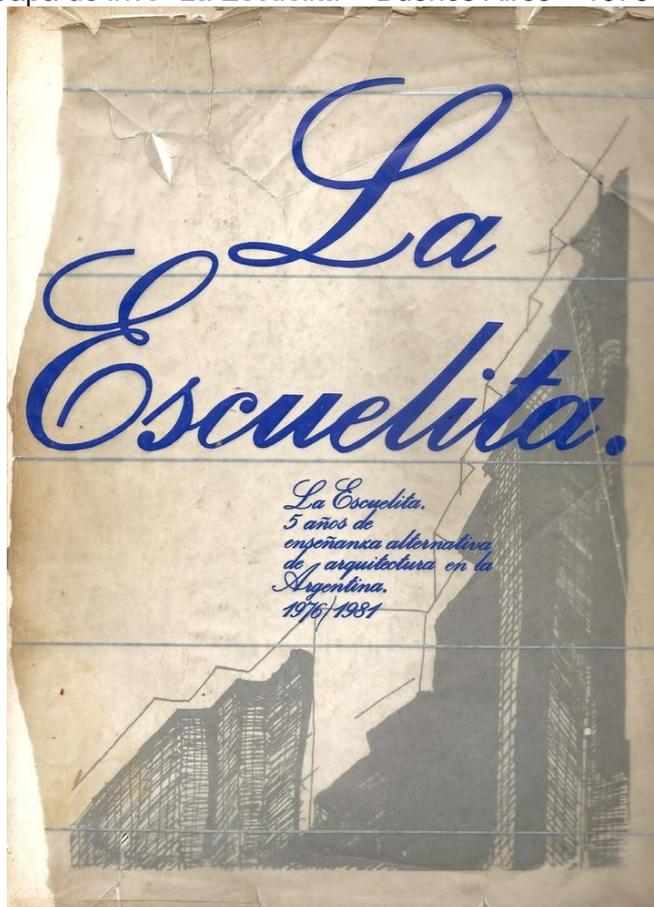
Figura 20 – “El rulero”, de Justo Solsona- Buenos aires - 1983



Fonte: [https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina\\_0\\_Sk0mfwAyg.html](https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina_0_Sk0mfwAyg.html).

O livro “La Escuelita” coloca, como referências importantes, as ideias do arquiteto italiano Aldo Rossi, que influenciam notadamente os diversos estudos desenvolvidos, com experimentos tipológicos na cidade, em que apropriação da arquitetura executada é analisada pelo contexto histórico e cultural em que estas obras estão intimamente relacionadas.

Figura 21 – Capa do livro “La Escuelita” - Buenos Aires – 1976 a 1981

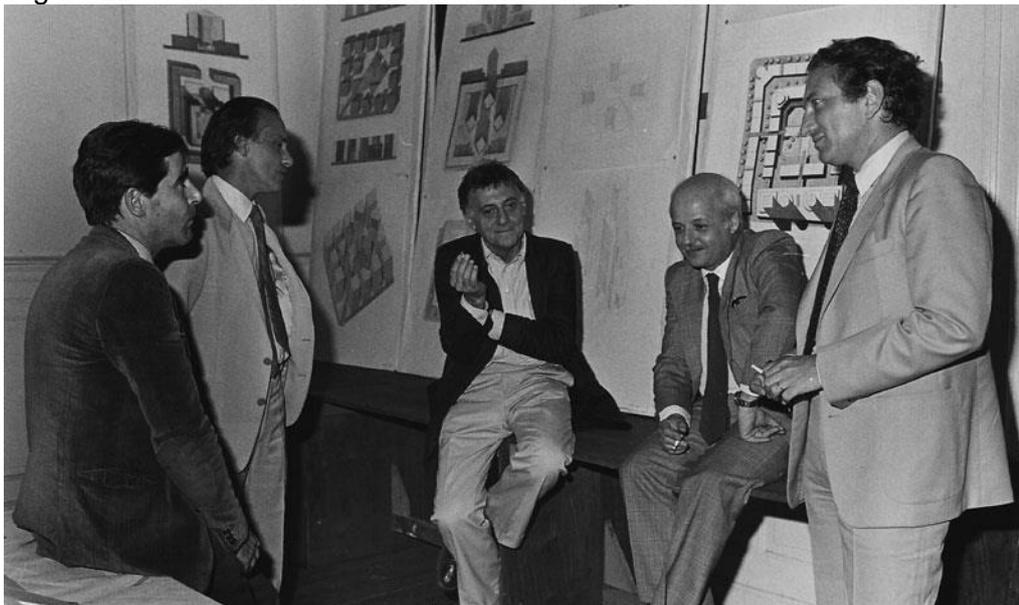


Fonte: [https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina\\_0\\_Sk0mfwAxxg.html](https://www.clarin.com/ciudades/escuelita-usina-fraguo-arquitectura-argentina_0_Sk0mfwAxxg.html).

Tony Diaz (1998), integrante desta experiência alternativa, coloca no artigo “Aldo Rossi y Buenos Aires: 1914-1997”, os temas mais importantes que este arquiteto desenvolveu como professor convidado:

[...] os relacionados a problemas tipológicos, aqueles relacionados ao valor permanente da forma de um edifício além da função, os da reformulação dos mesmos temas arquitetônicos na resolução de projetos para que nem sempre comecem do zero, os das relações entre tecido e monumento, aqueles que têm a ver com analogia e objetos de afeto, o que permite uma arquitetura mais consubstancial com a realidade. Um campo de trabalho que pode ajudar a resolver as contradições entre o racional coletivo e o pessoal, incluindo problemas que fazem a relação com a cultura popular. Um caminho justamente necessário, foi colocar em crise a definição do campo da arquitetura em si. Ou seja, colocou em crise o campo da arquitetura como definindo pelos próprios arquitetos. (DIAZ, 1998, p. 54)

Figura 22 – Aldo Rossi na “La escolita” - Buenos Aires – 1976 a 1981



Fonte: <https://radical-pedagogies.com/search-cases/a10-aldo-rossila-escolita/>.

Com o retorno da democracia, docentes da “Escuelita” se incorporam à Faculdade de Arquitetura de Buenos Aires, ingressando individualmente por concursos, terminando o ciclo desta experiência, que deixa como legado uma renovação profunda a qual influenciou várias gerações de arquitetos.

Com referência às Escolas de Arquitetura das Universidade Públicas, convulsionadas pelas lutas sociais e sumamente politizadas, que centravam seus debates no compromisso social do arquiteto, colocando a temática da moradia de interesse social de modo preponderante, são abruptamente interrompidas, em março de 1976, com o endurecimento do golpe militar, o que provoca milhares de desaparecidos, assassinados e o exílio forçado de professores e estudantes.

Esse governo, autodenominado “Processo de Reorganização Nacional”, deu fim no âmbito educativo a todo tipo de reflexão, proposta e/ou experiência que expressasse algum compromisso ou opção “social” ou “política” de índole democrática ou participativa – por considerá-las, sem exceção, subversivas. Além disso, procedeu ao desmantelamento sistemático de bibliotecas públicas e particulares, assim como dos centros de pesquisa. No caso do Taller Total, como em outros âmbitos universitários, se executou a destruição sistemática de todos os registros e materiais que servem como suportes da memória.

## 2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

No marco deste estudo, que busca entender os conceitos da função da arquitetura e a proposta de novas abordagens em seu ensino, sustentados pelo Taller Total, nos parece interessante analisar brevemente os principais movimentos do século XX, marcados por uma intensa revisão de valores e que incidiram nos debates e propostas, constituindo expressivos paradigmas de referência nos espaços das escolas de arquitetura da América Latina e particularmente no âmbito da universidade argentina.

Neste sentido, nos remetemos aos conceitos fundamentais expressados pela Escola Bauhaus (1919), analisados no capítulo 1 deste trabalho, que influenciam notadamente à proposta pedagógica do T.T. Também, nesse capítulo, nos referimos à Escola Soviética Vkhutemas, considerando, como explicitado, que a maior parte das propostas pedagógicas convergem em ambas as escolas.

Como afirma Nicolau Sevcenko, no Prólogo ao livro de Bonduki (2014), “.. há uma história alternativa da arquitetura, no século XX, definidora das narrativas que estabelecem os paradigmas de referência para os debates, as práticas projetuais e a educação arquitetônica contemporânea, e ela é decisiva para o encaminhamento das prementes questões sociais, éticas e políticas do mundo industrializado. Trata-se da questão crucial, diversamente denominada, conforme o ângulo de abordagem, de arquitetura social, políticas habitacionais ou urbanismo orgânico e inclusivo”.

Para este autor, o momento decisivo à mudança do papel social da arquitetura foi catalisado pela Primeira Guerra Mundial, quando, com sua escala sem precedentes de destruição, convergiu para reconfiguração do estatuto tradicionalmente estético da arquitetura e, principalmente, do urbanismo. Essa veia crítica seria radicalizada, após a Segunda Guerra, suscitando movimentos de transformação social enraizados em projetos de reforma urbana.

Figura 23 – Fotomontaje Vkhutema – Russia - 1917



Fonte: <https://www.tiovivocreativo.com/blog/arquitectura/disenho-y-revolucion-vkhutemas-sovietico/>.

Nesta mesma linha de pensamento, Scherer (1986), na Apresentação de seu artigo (p.3), registra que, na Europa, o déficit habitacional acumulado pela destruição bélica e os trabalhos de reconstrução apresentaram, no primeiro pós-guerra, uma escala só possível de ser enfrentada pelo Estado, que passou, então, a subvencionar grandes projetos habitacionais, permitindo, como foi observado, aos arquitetos fazer uso das pesquisas e inovações tecnológicas acumuladas desde o último quartel do século XIX, revolucionando, tanto funcional quanto plasticamente, as soluções para o espaço edificado, abrindo perspectivas para a exploração de soluções novas em escala absolutamente inédita.

Figura 24 – Primeira Guerra, A Batalha de Verdun – 1914-1918



Fonte: <https://www.defesanet.com.br/ecos/noticia/15790/100-Anos---As-grandes-batalhas-da-Primeira-Guerra-Mundial/>.

Neste contexto, e apesar do espectro totalitário que avança na Europa e que culminara com o fechamento da Bauhaus e da Vkhutemas, a vanguarda europeia continua discutindo os princípios da arquitetura e urbanismo modernista, desenvolvendo vários eventos que culminaram com a criação, em 1928, dos CIAM - Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna, que discutem o conteúdo do Urbanismo Racionalista, também chamado de Urbanismo Funcionalista.

Figura 25 – CIAM 1928 - Castelo La Sarraz – Suíça



Legenda: Hélène de Mandrot, uma mulher que aspirava ao papel de mecenas da Arquitetura Moderna. Em seu castelo em La Sarraz, Suíça aconteceu a primeira reunião, em 1928.

Fonte: <https://coisasdaarquitetura.wordpress.com/2010/07/28/ciam-o-movimento-moderno-na-academia/>.

Como observa Scherer (1968), a Carta de Atenas é um manifesto dos princípios sustentados, no IV Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (CIAM), realizado nos meses de julho e agosto de 1933 e publicado em 1943 como material anônimo, embora reconhecida a influência expressiva de Le Corbusier. Este congresso foi convocado com o tema “A Cidade funcional” e, em sua escolha, se evidencia a prevalência dos critérios de Le Corbusier e o grupo de arquitetos franceses, superando, assim, a liderança dos arquitetos alemães, que determinaram as ideias dos congressos anteriores. O IV Congresso inaugura um marco no planejamento moderno e em todos os aspectos relacionados à arquitetura e ao urbanismo, caracterizado por um forte discurso social e estético de renovação do ambiente de vida do homem contemporâneo.

Figura 26 – Ville Radieuse (cidade radiante)- Le Corbusier- A Cidade funcional -1931



Fonte: <https://www.archdaily.com.br/br/787030/classicos-da-arquitetura-ville-radieuse-le-corbusier>.

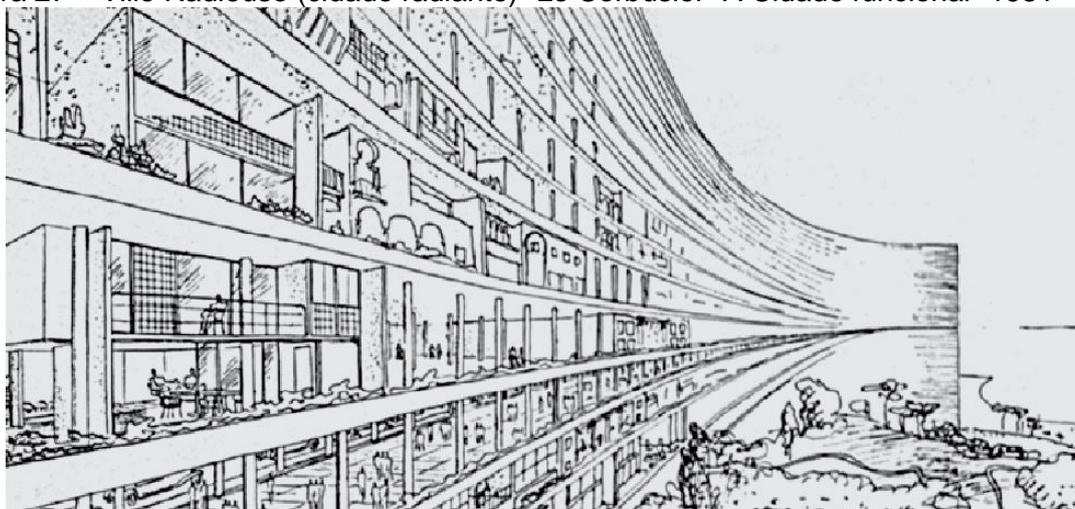
Nela, estão incorporadas as contribuições de mais de um século de arquitetura, incluindo desde as propostas do socialismo utópico e, fundamentalmente, as contribuições da Bauhaus. Semelhante objetivo supunha, evidentemente, alternativas políticas muito precisas, ainda que utópicas para a etapa histórica então em curso.

Este documento propõe a criação de cidades planejadas, separando os locais de residência, de trabalho e de ócio, observando as funções básicas do homem: habitar, trabalhar, descansar e circular, especificando que as edificações devem estar em zonas verdes e amplas, estabelecendo, assim, definitivamente o conceito de zoneamento e a relação da cidade com o meio ambiente. O Urbanismo Funcionalista propunha uma cidade que funcionasse adequadamente para o conjunto de sua população, distribuindo entre todos as possibilidades de bem-estar decorrentes dos avanços técnicos, acreditando que o desenho da cidade seria propiciador de um mundo mais igualitário.

No lugar do caráter e da densidade das cidades tradicionais, propõe uma cidade-jardim, na qual os edifícios se localizam em áreas verdes pouco densas e com afastamento mínimo entre edifícios, o que possibilita proporcionar luz solar em todas as habitações, em alguma hora do dia.

O tema lazer, que sempre demonstrou não ocupar um espaço muito significativo na cidade, é colocado no centro das atenções do urbanismo moderno e por esta razão a Carta de Atenas propõe que o centro da cidade seja libertado e ocupado com espaços verdes e equipamentos que possam servir para toda a população. Os locais de trabalho encontram-se na zona central das cidades com acesso rápido pelas principais vias rodoviárias e, conseqüentemente, de fácil acesso. As indústrias estão longe das zonas centrais e rodeadas de áreas verdes, sendo estas o elo de ligação entre a habitação da classe operária e as indústrias.

Figura 27 – Ville Radieuse (cidade radiante)- Le Corbusier- A Cidade funcional -1931



Fonte: <https://www.semanticscholar.org/paper/La-Ville-Radieuse-de-Le-Corbusier-%3A-les-paradoxes-Marchand/2dbd048170a579d798db4c1929191b838268eeb7>.

Também estabelecia a obrigatoriedade do planejamento regional e interurbano, a submissão da propriedade privada do solo urbano aos interesses coletivos, a industrialização dos componentes e a padronização das construções, a limitação do tamanho e da densidade das cidades, a edificação concentrada, porém, adequadamente relacionada com amplas áreas de vegetação. Supunha ainda o uso intensivo da técnica moderna na organização das cidades, o zoneamento funcional, a separação da circulação de veículos e pedestres, a eliminação da rua-corredor e uma estética geometrizarante.

Na Carta de Atenas, a habitação se apresenta como elemento primordial de suas preocupações, privilegiando-se os fatores condicionantes de sua higiene: “o sol, a vegetação e o espaço são as três matérias-primas do urbanismo”, “introduzir o sol (nas habitações) é o novo e mais imperioso dever do arquiteto” (CARTA DE ATENAS, 1941, p. 50 e 64).

Vale registrar que a análise contida na Carta supunha a elaboração de um modelo de cidade infinitamente reproduzível, uma vez que seria baseado em estudos exaustivos das necessidades básicas dos seres humanos e que seriam as mesmas em todas as partes do mundo. Os homens eram vistos como uma soma de constantes biopsicológicas, ignorando-se tanto as diferenças presentes nas diversas culturas quanto as diferenças de classe no interior das sociedades. Conseqüentemente, propunha-se para o espaço um tratamento homogêneo que não incorporava a análise das diferenças de classe, já que eram vistas apenas como diferentes e não como estruturalmente antagônicas, deixando-se de lado as diversas condições de apropriação do espaço presentes a nível interurbano. Esta exclusão das características regionais e culturais das cidades será posteriormente questionada pelo grupo de urbanistas denominado “Team X”, como observaremos mais adiante.

Como uma visão manifestamente utópica, a Carta de Atenas (1941, p. 64), afirma que a “a arquitetura preside os destinos da cidade, sendo capaz de eliminar, pelo uso adequado da técnica e pela adequada instrução das autoridades, as injustiças sociais que assolam as cidades desde a Revolução Industrial, pelo que esta etapa representaria a negação dos procedimentos classistas evidenciados ao longo da história”.

Para Argan (1992), esta crença na engenharia social a ser implementada pelos arquitetos funcionalistas e predicada pela Carta de Atenas só pode ser

entendida no quadro do período entre guerras. Segundo este autor, estas posições constituem uma evidente opção reformista que era imprescindível implementar diante do temor de um instrumento mais drástico chamado revolução. Lembremos que é o período caracterizado pela constituição do Estado Soviético e o crescente fortalecimento dos partidos comunistas europeus, em que os estados capitalistas - para enfrentar esta realidade política - se configuram de acordo com a teoria do “Estado do Bem-Estar Social”.

Na “Carta de Atenas”, o Estado e a administração pública são vistos como elementos neutros, voltados para a consecução do bem comum que, devidamente informados, pautariam sua ação pela suposta racionalidade inerente ao conhecimento técnico e científico. Esta perspectiva deixa de lado tanto o acesso preferencial que as classes dominantes têm ao poder do Estado, quanto aos grupos de poder constituídos no interior do próprio aparelho estatal. Não deixa, contudo, de reiterar o conflito existente entre os interesses privados e os interesses coletivos, aos quais aqueles devem ser subordinados.

O crescimento desmesurado das cidades é visto como produto da ação de interesses privados conjugados à displicência do poder público; porém, em nenhum momento são aventados os mecanismos econômicos de natureza estrutural que condicionam a produção e o consumo da mercadoria espaço, as peculiaridades de sua natureza e o papel do poder público em sua realização. O fato de o Urbanismo Racionalista evidenciar sempre a necessidade de um estatuto da terra e da submissão dos interesses individuais aos coletivos, não significa que constitua um ideário revolucionário no sentido de investir contra o sistema capitalista. Significa, como observado, a explicitação da nova etapa do capitalismo, que acentua o caráter interventor do Estado e submete a sociedade civil às suas determinações, legitimando-as pela necessidade de coordenação e pela competência científica e tecnológica amplamente ideologizadas.

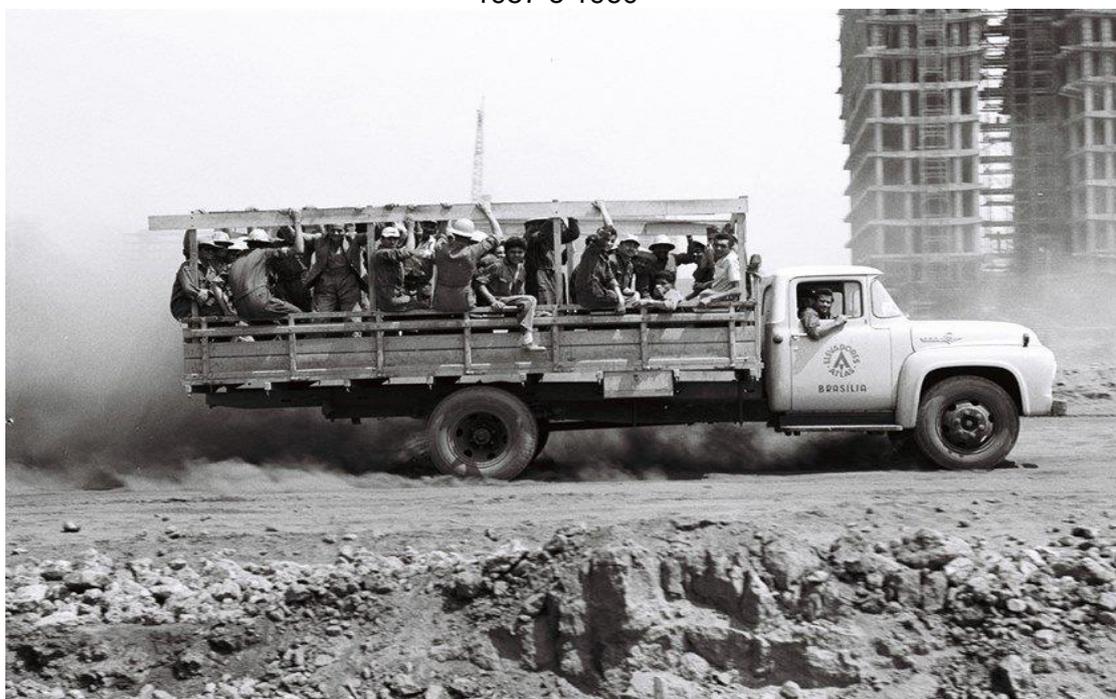
Nesta análise, não podemos deixar de mencionar Oscar Niemeyer e a construção de Brasília, em 1960, onde se revela a forte influência de Le Corbusier, tanto no planejamento funcionalista como no uso do concreto. Entretanto, a desigualdade social, provocada pela exclusão dos “construtores” de Brasília, operários aos que resta morar nas cidades satélites, em territórios sem planejamento e sem infraestrutura, revela o fracasso do propósito de uma arquitetura racionalista e industrial capaz de adaptar a sociedade a um novo tempo.

Figura 28 – A Brasília dos pioneiros anônimos. Em caminhões, operários se deslocam - 1957 e 1960



Fonte: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/a-brasilia-dos-pioneiros-anonimos-voce-conhece-alguma-dessas-pessoas>.

Figura 29 – A Brasília dos pioneiros anônimos. Em caminhões, operários se deslocam - 1957 e 1960



Fonte: <http://memorialdademocracia.com.br/card/construcao-de-brasilia/9>.

A necessidade de incorporar um Estatuto da Terra, preconizada pela Carta de Atenas, que viabilizaria o acesso a ela por parte dos trabalhadores, não é contemplado no planejamento de Brasília, provocando o paradoxo da exclusão social.

Figura 30 – Congresso Nacional - 2010



Fonte: <https://archtrends.com/blog/60-anos-de-brasilia/>.

### 2.2.1 Resistência ao urbanismo hegemônico: team x

Como foi observado, os modernistas acreditavam que o desenho da cidade seria propiciador de um mundo mais igualitário e que a estrutura urbana poderia ser conformada racional e funcionalmente de forma a se atingir o bem-estar social.

Nesta concepção da história, que assentou as bases de um pensar e um fazer racional e técnico da arquitetura e do urbanismo, há uma crença no avanço técnico como o motor que guiará o caminho da humanidade no sentido de uma emancipação e um progresso crescente, cabendo à arquitetura e ao urbanismo um papel de destaque em que as ideias de evolução e avanço técnico eram o fundamento

Porém, o esquematismo e o excesso de racionalização que concebia a habitação padronizada sem qualquer relação com a identidade do morador, provocaram fortes críticas por parte das gerações mais novas no próprio seio do CIAM. No Congresso celebrado, em 1953, vários arquitetos, dirigidos por Alison e

Peter Smithson e Aldo Van Eick (muitos dos quais formaram posteriormente o Team X), postulavam que não era mais possível pensar em urbanismo segundo a segregação funcional proposta em 1933 na Carta de Atenas.

Figura 31 – CIAM X, realizado em Dubrovnik, em 1956, sob o tema Habitat



Fonte: <https://coisasdaarquitectura.wordpress.com/2010/07/28/ciam-o-movimento-moderno-na-academia/>.

Para Barone (2002), a noção de Habitat defendida nestes postulados críticos sustentava-se em um conceito ampliado, que considerava não só a moradia, mas também os lugares de convívio e públicos – como domínios que possibilitavam a existência da vida em comunidade –, incorporando as questões da variedade cultural e também a ideia de pertencer a um lugar, definida como uma necessidade básica e emocional.

Esta autora também registra que, para esses arquitetos, a proposta de Le Corbusier, em especial a Ville Radieuse, que refletia sua visão do modelo racionalista, transformava a cidade em um projeto calculado com base em uma equação analítica, apagando as inter-relações humanas, criadas no processo de apropriação dos lugares e consideram que a redução da cidade à ideia de uma máquina formada por quatro funções deixava de lado a importância do processo histórico na construção dos lugares e de seus significados relevantes para a memória urbana.

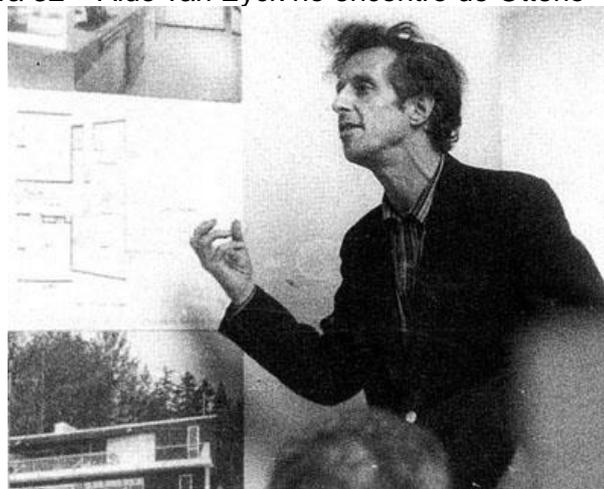
Fundamentando-se nesta crítica surge, em 1953, como observado, o movimento denominado Tema X, que abala a hegemonia do modelo funcionalista. E quando falamos de hegemônicos, estamos nos referindo à generalização exaustiva de uma proposta urbanística, acolhida pelas instituições, que controlam e disciplinam o espaço urbano em nome desse modelo. Registramos, neste

sentido, que Le Corbusier, um dos arquitetos modernos mais engajados neste processo, desenvolveu proposições para Paris, Nova York, Rio de Janeiro, Punjabi, Bogotá etc., além de dezenas de projetos de outros arquitetos em diversas cidades, com o mesmo ideário funcionalista que, mesmo com suas diferenças, atuam na generalidade exaustiva de um modelo, de um mesmo igual e semelhante.

Este é o debate, fundamentado na crítica ao funcionalismo, desde a perspectiva preconizada pelo Team X, que, junto às idéias vindas da antropologia, da história crítica, da fenomenologia e de outras correntes do pensamento, contribuíram para o desmonte de um modo de pensar a arquitetura e a cidade e manifesta influência nos arquitetos e estudantes que elaboram a proposta do Taller Total.

O Team x se posiciona na fronteira da crítica e autorreflexão, desdobrando-se em diferentes posturas, pelo que podemos afirmar que este movimento não apresenta uma homogeneidade de pensamento nas suas propostas. Coletivamente, o grupo tenciona a responsabilidade social do arquiteto frente aos problemas das grandes cidades, mas as soluções dadas à questão da ordem social eram procuradas no âmbito dos processos de trabalho de cada membro. Assim, para alguns integrantes do grupo, a questão social deve ser resolvida através da participação da comunidade nos processos de projeto, para outros, é um compromisso ético com a criação de elementos de identidade entre a arquitetura e a comunidade e, para Aldo van Eyck, um dos seus principais expoentes, é alcançada pela apropriação dos elementos arquitetônicos por parte dos usuários, em um diálogo entre a obra construída e a interação das pessoas.

Figura 32 – Aldo van Eyck no encontro de Otterlo – 1959

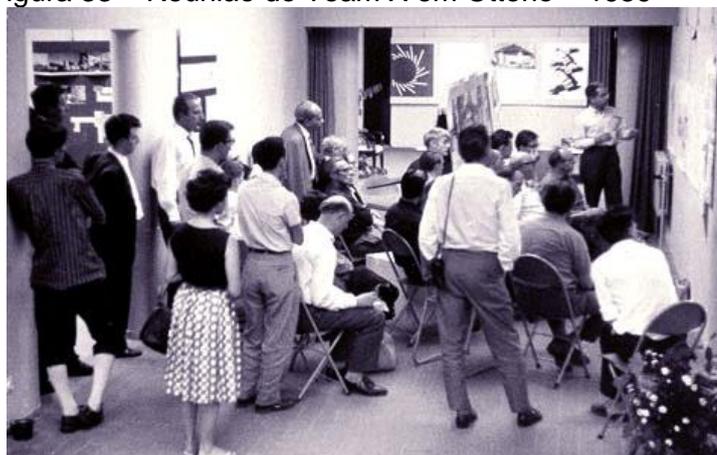


Fonte: <http://www.team10online.org/team10/eyck/index.html>.

Outro arquiteto, considerado por diversos autores que estudam este grupo, como figura importante na história do Team X, e cujas inquietações sobre a responsabilidade social do arquiteto se dá através de processos participativos na arquitetura e no urbanismo, é o italiano Giancarlo de Carlo. Em 1959, durante o Congresso de Otterlo, ele se junta ao grupo Team X e sua contribuição para o discurso do grupo iria gradualmente ganhar espaços. As questões elaboradas por de Carlo, autor de um dos primeiros livros sobre Le Corbusier (1945), como observa Barone (2002, p. 176), “favorecem uma leitura do contexto histórico e territorial das cidades, bem como as questões sociais, como a participação e a reutilização de locais e edifícios históricos”. Ele é um dos pioneiros na reflexão sobre o que hoje se conhece como “arquitetura participativa”, no desenvolvimento de procedimentos de trabalho que incorporassem a participação dos usuários no processo de elaboração de projetos.

Seus planos estabelecem relações com o padrão cultural popular por meio de uma linguagem que dialoga com a expressão arquitetônica e o padrão cultural locais, atravessada por referências da tradição italiana. Contando com a participação de antropólogos, sociólogos e outros profissionais, o acesso à arquitetura poderia ser popularizado, utilizando métodos de trabalho interdisciplinares e aprimorando a apreensão da situação local. Ao estabelecer uma relação da obra com a realidade social e política enfrentada e a inserção da comunidade como agente no processo, de Carlo firma sua opção profissional de realizar arquitetura entendida como “processo político”.

Figura 33 – Reunião do Team X em Otterlo – 1959



Fonte: <https://coisasdaarquitectura.wordpress.com/2010/11/14/team-x/>

Apesar das diferentes propostas desenvolvidas pelos integrantes do TEAM X, há, entretanto, princípios fundamentais que devem ser considerados como referenciais basilares na reflexão sobre uma nova arquitetura e urbanismo. Se na visão moderna da velha guarda, fiel aos predicados da Carta de Atenas, a cidade é vista como um objeto construído segundo regras padronizadas, justificadas exclusivamente pelos critérios da racionalidade e da otimização, em contraposição, os arquitetos do TEAM X defendem resgatar as categorias da cidade tradicional, com seu sentido de comunidade e identidade, uma construção de relações mais imediatas entre o núcleo familiar e o grupo social, entre a residência e os espaços coletivos e por este propósito, se inspiram em outras culturas, como conglomerados urbanos da Índia ou de Novo México, onde o protagonismo da comunidade é relevante. É a possibilidade da “cidade espontânea” que começa a ser construída logo após a ocupação da urbanização, a transformação do conjunto em um “bairro” dotado de intensa animação urbana.

Pelos novos critérios, defendidos pelo Team X, a cidade deve ser produzida “pela valorização da ótica do usuário, pela consideração dos aspectos culturais envolvidos em arquitetura, pela leitura da cidade em termo dos diferentes níveis de associação humana, pelo retorno da valorização da rua como espaço de convivência”. (BARONE, 2002, p. 188) A queda da aspiração universalista faz surgir a diversidade que o Team X privilegiou e procura preservar na sua constituição como grupo.

Os princípios básicos defendidos pelo Team X foram expostos na Declaração do Habitat, como resultado da primeira reunião do grupo, em janeiro de 1954, e que tem o caráter de documento preparatório e programático para orientar os trabalhos que seriam apresentados no X CIAM, Congresso em que acontece sua desapareição definitiva. Participaram dessa reunião os arquitetos Jaap Bakema, Aldo van Eyck, Daniel van Ginkel, Alison e Peter Smithson, John Voelkner, que devem ser considerados seus autores.

Posteriormente, Alison Smithson realiza uma adaptação da Declaração, texto publicado diversas vezes, pelo que acabou sendo a versão mais conhecida e divulgada como o Manifesto de Doorn, cujos princípios fundamentais são os seguintes:

1. A moradia não pode ser entendida como unidade individual funcional e sim como célula que é parte de uma comunidade.

2. A rua é o local do encontro social entre pessoas.

3. O bairro deve ser considerado como um espaço com identidade própria da cidade e representa o entorno próximo e reconhecido.

4. A cidade, como expressão de uma comunidade que necessita desenvolver uma consciência compartilhada, ou seja, uma identidade e um sentido de pertencimento.

5. As cidades são dinâmicas, se transformam: são necessárias estruturas urbanas susceptíveis de crescer e adequar-se.

6. Estrutura de equipamentos e serviços aos que se integram de diferentes modos às unidades habitacionais.

7. Rede: trama de equipamentos e sem hierarquização de vias de circulação e espaços que permitem um ordenamento e uso flexível.

8. Mat Building: prédio de trama carente de hierarquização, denso e homogêneo, geralmente de baixa altura.

Como manifestação da arquitetura proposta pelo Team X, podemos mencionar o “Robin Hood Gardens”, dos arquitetos Alison e Peter Smithson.

Figura 34 – “Robin Hood Gardens”, dos arquitetos Alison e Peter Smithson- 1972 – Londres



Fonte: [https://en.wikipedia.org/wiki/Robin\\_Hood\\_Gardens](https://en.wikipedia.org/wiki/Robin_Hood_Gardens).

O projeto de Golden Lane manifesta o interesse pelo aspecto social envolvido em arquitetura, expresso no conceito de comunidade. Os Smithson buscaram criar níveis de associação espacial para dar identidade aos lugares e às comunidades.

Conceitualmente, acreditavam em um princípio de identificação entre homem e lugar e nas relações de pertinência da casa em relação à rua, da rua em relação ao distrito e do distrito à cidade. Os jardins, terraços e ruas aéreas eram “territórios de identidade” para as comunidades. A preocupação com a questão da circulação interna no projeto e a possibilidade de criar pontos de encontro nos espaços para circulação indicam uma sensibilidade para o problema da crescente intensificação do tráfego motorizado e uma atitude de revalorização do espaço do pedestre. Na cidade de múltiplos níveis, prenúncio das megaestruturas, as ruas eram mais do que simples acesso: pretendiam ser o lugar do encontro, de reunião, estabelecendo um padrão de associação para a comunidade de habitantes do conjunto. O conjunto sintetizava a ideia de cluster, forma de agregação de diversas unidades de habitação, como ‘cachos’ articulados, que conformam territorialidade para a comunidade (BARONE, 2002).

Como exemplo de um dos princípios básicos defendidos pelo Team X, temos o prédio de trama carente de hierarquização, denso e homogêneo, geralmente de baixa altura, como Kingo houses, 1958-60, de George Candilis, minicidade inicialmente construída para hospedar refugiados.

Figura 35 – Urbanización Kingo houses como exemplo de construcción expansiva, 1958-60, de George Candilis - Helsingör Dinamarca



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/17029304827743304/>.

Os renovadores vislumbraram um “futuro” de cidades mais humanas, pensadas para os cidadãos e não para os veículos, em que os espaços públicos possibilitem a inter-relação entre as pessoas, e que também procurem harmonizar-se com o meio ambiente e respeitar a história.

Toulouse-Le Mirail não concluiu o seu programa devido a uma série de problemas econômicos, políticos e sociais. A única peça que se desenvolve é a universidade.

Como observamos, no início, essas ideias sobre arquitetura e urbanismo, que se apresentam embebidas dos valores que são necessários implementar no desenvolvimento delas, com forte impacto no ensino, mobilizou e nutriu o ambiente das escolas de arquitetura da América Latina e particularmente na criação do Taller Total, objeto de nosso estudo.

Neste sentido, vale registrar que, como observa Pronsato (2008), desde meados da década de 1960 e na de 1970, o debate de arquitetura e urbanismo na FAU-UNC incluía críticas ao funcionalismo realizadas por setores de professores e estudantes, evidenciando a forte influência do Team X. Estas discussões, que se expressam em importante produção bibliográfica da Universidade, antes e durante o Taller Total, manifestavam as ideias fundamentais deste movimento, como que a prática projetual deve conjugar o saber técnico com os desejos e necessidades das pessoas; que não devem existir fronteiras na relação entre arquitetura e urbanismo e a separação em duas disciplinas é artificial e arbitrária; a revalorização dos locais de encontro comunitário, harmonizando o meio ambiente, preservando a história construída e o respeito à identidade e o sentido de pertencimento, de acordo com o conceito do “habitat” defendido pelo Team X.

### 2.3 A INFLUÊNCIA DOS CONGRESSOS DE ARQUITETURA NA CONSTITUIÇÃO DO TALLER TOTAL

No marco deste estudo que, analisando o Taller Total, busca identificar as referências as quais influenciaram esta postura pedagógica, nos parece revelador explicitar que as propostas sobre a responsabilidade social da arquitetura e o impacto sobre o seu ensino, que indicam a necessária contribuição de outras disciplinas, foram levantadas no marco dos Congressos realizados entre os anos

1960 e 1970. Por questões de espaço, só citaremos os que consideramos mais significativos ao objeto de nosso estudo.

Impõe-se considerar primeiramente – devido a sua notável influência na estruturação do Taller Total – a “III Conferência Latino-americana de Escuelas y Facultades de Arquitectura”, realizada em Alta Gracia, Córdoba, em 1964, convocada com o tema sobre a formação do arquiteto e que congregou um importante número de representantes latino-americanos, além da massiva presença de professores e alunos da Faculdade de Arquitetura de Córdoba, onde, posteriormente, como explicitado, foi desenvolvida a proposta do Taller Total. Nos debates suscitados nas reuniões desta Conferência, segundo os seus registros, publicados pela Universidade de Córdoba (FAU III Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura, UNC, Córdoba, 1964, p. 56-63.) são claramente identificadas duas posições: a problemática da autonomia da arquitetura devia resolver-se no campo da estética, o que leva à identificação entre arte e arquitetura, qualificando ao arquiteto com a categoria de artista criador; a outra posição, enfatizava a necessidade de problematizar as relações sociais e econômicas da arquitetura com seu meio, considerando que poderia intervir nos processos de transformação social, sobretudo nos países “subdesenvolvidos” como os latino-americanos.

Figura 36 – III Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura – Córdoba – 1964



Fonte: <https://blogs.unc.edu.ar/tallertotal/2016/02/21/01-circular/>.

A publicação sobre os anais deste Congresso (FAU, 1964) registra que a subcomissão que tratava a “missão do arquiteto” estabeleceu uma discussão entre uma posição “comprometida” com a realidade latino-americana, a qual afirmava que a arquitetura “não poderia adquirir uma nova função sem uma transformação radical” e outra a qual afirmava que “era o arquiteto que convertia uma obra em arquitetura”. Entretanto, no discurso inaugural, Luís Reborá, como presidente do congresso, reafirma o papel social da arquitetura, interrogando a seu público: “até quando o arquiteto vai continuar sendo juiz e carrasco daqueles que só querem uma casa para satisfazer suas necessidades e não para imortalizar seu autor?” (FAU, 1964)

Deste modo, a CLEFA (Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura) instalou com força o debate sobre as formas de ensino da arquitetura e a necessidade de uma reforma no plano de estudos. Vale registrar que esta última posição era defendida pela maioria dos professores da Faculdade de Arquitetura de Córdoba, que posteriormente desenvolveram, no âmbito universitário, uma intensa agenda de discussão em que a problemática da função social da arquitetura era introduzida no debate sobre as formas do ensino, revelando-se, deste modo, que a transformação curricular a qual será materializada na proposta do Taller Total tem como antecedente uma fecunda reflexão desde a década de 1960.

Com referência aos Congressos organizados pela União Internacional de Arquitetos (UIA), também na década de 1960, analisaremos, a modo de referência e sobretudo pela influência que exerceram suas propostas, nas escolas de Arquitetura latino-americanas e em especial na Universidade de Córdoba, o Congresso realizado em Havana (Cuba), em 1963, em Buenos Aires (Argentina), em 1969, para finalmente retornar ao Congresso organizado pela Clefa, na V Conferência Latinoamericana das Facultades de Arquitectura (Medellín, 1970), onde se articularam os debates sobre o papel social da arquitetura.

No VII Congresso da União Internacional de Arquitetos, realizado em Havana (1963), de acordo com o relator, Fernando Salinas, as principais ideias debatidas versavam sobre o necessário equilíbrio entre a técnica e a estética e a necessidade de colocar o talento criador a serviço das necessidades sociais, sintetizando o espírito deste Congresso nas seguintes frases: “a arquitetura é a arte da forma para

ser vivida pelo povo” e finalizava sua análise da arquitetura no mundo: “transforme-se ao homem e com ele se transformará a arquitetura.” (SEGRE, 1999, p. 12).

Figura 37 – Havana 63 – Cuba



Fonte: <https://www.archdaily.com.br/br/tag/cesar-dorfman>.

A ideia de habitat permeava o debate, como conceito ampliado, considerando não só a moradia, mas também lugares de convívio públicos – ao permitir a vida em comunidade – incorporando as ideias da variedade cultural e de pertencimento a um lugar como necessidade básica e emocional, o que manifesta a relevante influência dos predicados do Team X.

Abandona-se o conceito de função social da arquitetura defendido pelos modernistas, no seu sentido potencial como vetor importante de transformação social, reconhecendo, entretanto, que a responsabilidade social deve ser mantida no ensino e no exercício da profissão, como contribuição à qualidade de vida dos setores excluídos, mas afirmando que só a superação das estruturas capitalistas poderiam possibilitar verdadeiras transformações.

Nesta linha de pensamento, a resolução final do VII Congresso da UIA estabelece que o progresso da arquitetura está vinculado à planificação econômica, as transformações econômicas, sociais, o protagonismo popular e a superação da dependência e que seu papel é contribuir para possibilitar as transformações da sociedade. O espírito deste encontro internacional está visivelmente influenciado pela revolução cubana e marcam o debate dos anos que se seguiram.

Segundo o relato de Segre (1999), neste congresso, participaram milhares de arquitetos e estudantes de todo o mundo, onde se trocaram ideias e experiências. Por outro lado, a divulgação dos debates do Congresso nas revistas

especializadas, a participação dos arquitetos mais influentes nesse período, o temário das discussões de trabalho, o eco internacional, são as circunstâncias que explicam a posterior participação dos novos contingentes de arquitetos e estudantes nos respectivos países latino-americanos, com vocação de ser atores do tempo em que lhes toca viver.

A importância deste Congresso para o Taller Total é identificada por Lanfri (2015), registrando que, em publicação da editora FAU-UNC, em 1970, são analisadas as resoluções do congresso.

O X Congresso Mundial da União Internacional de Arquitetos (UIA), celebrado em Buenos Aires, em 1969, tem a peculiaridade de um Encontro Paralelo organizado pelos estudantes, em repúdio ao apoio ao Congresso Oficial por parte da ditadura militar.

Na realidade, a sede do X Congresso foi escolhida em Buenos Aires devido a que, no momento da seleção da cidade sede, em 1965, na Argentina, estava no poder um governo escolhido democraticamente.

O primeiro ponto contraditório é que o congresso, que é inaugurado em setembro de 1969, apresentava como temática programática “A moradia de interesse social”, tema que não estava na plataforma do governo argentino. Para Carranza (2011), as esferas oficiais da ditadura, cientes da importante repercussão do evento, decidiram – de forma oportunista – apoiar a organização dele.

Apesar da formal aparência democrática que os representantes do governo tentaram outorgar à realização do Congresso, os estudantes o boicotaram, mediante a organização de um encontro paralelo, fundamentando-se na ilegitimidade de um Congresso que tinha o apoio, na sua organização, de um governo ditatorial, caracterizado pela marginalização dos setores populares.

Segundo depoimentos de participantes do congresso, colhidos por Carranza (2011, p. 139), os arquitetos internacionais e nacionais mais importantes participaram do encontro paralelo, que permitiu a entrada de todos os estudantes sem nenhum tipo de seleção prévia, contrariando as diretrizes seletivas dos organizadores pertencentes ao governo.

Dentre os arquitetos internacionais, vale registrar – para medir a importância deste Encontro Paralelo – a presença do Van Eyck, um dos fundadores do TEAM X, ao que já nos referimos como importante paradigma teórico, o francês Yona Friedman, o espanhol Ricardo Bofill, o inglês Dennis Crompton, o argentino cubano

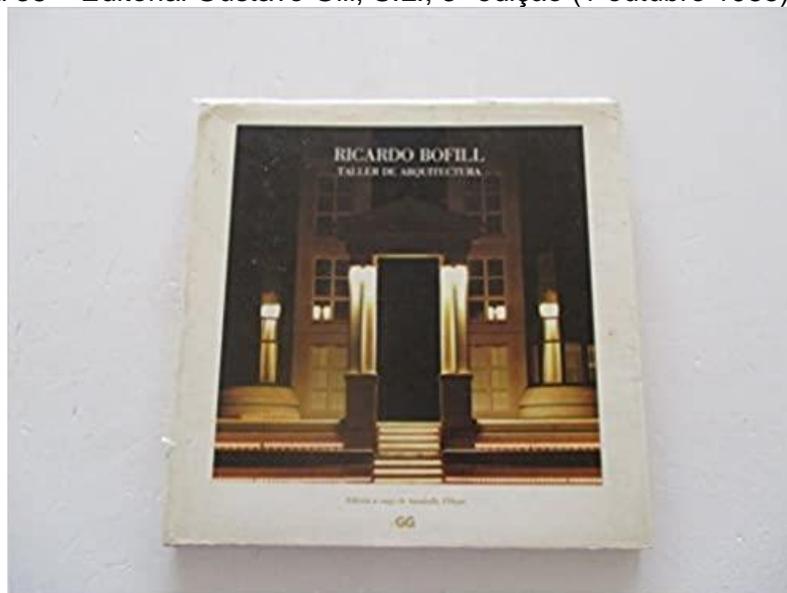
Roberto Segre, os brasileiros Carlos Nelson Ferreira dos Santos e Joaquim Guedes, dentre outros.

Esses arquitetos consagrados analisaram a problemática do compromisso social da arquitetura, orientados, segundo Carranza (2011, p. 143), pelo conceito de ideologia projetual: “detrás das configurações espaciais ou conceitos formais de um objeto arquitetônico existe uma visão do mundo”. Em função deste compromisso, existe um consenso, dentre seus defensores, que uma forma arquitetônica não só pode ser indagada com as lógicas internas e autônomas do campo disciplinar e sim pelas teorias filosóficas e científicas, ou seja, analisar o ideário desde as quais são pensadas.

Essas ideias, que levam a arquitetura e seu ensino a uma análise interdisciplinar, fundamentam as mais importantes exposições do Congresso, o que faz perceber a sua importância para o futuro desenvolvimento do Taller Total.

Neste sentido, vale registrar a apresentação do arquiteto espanhol Ricardo Bofill, de seu projeto denominado Taller Integral, que integrava a multidisciplinaridade no fazer arquitetônico, com a participação de arquitetos, matemáticos, filósofos etc.

Figura 38 – Editorial Gustavo Gili, S.L.; 3ª edição (1 outubro 1985)



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Ricardo-Bofill-Taller-Arquitectura-Annabelle/dp/8425211743>.

Finalmente, nos parece importante registrar a apresentação do jovem arquiteto brasileiro Carlos Nelson Ferreira dos Santos, no Encontro Paralelo,

considerando que sua visão propõe um forte compromisso da arquitetura social com os territórios construídos pelas comunidades, manifestando-se em oposição às remoções das favelas, mediante a proposta de intervenção nelas com planos urbanos e projetos de moradias, que são fruto da colaboração entre o saber técnico, erudito e o saber popular.

Carlos Nelson, com uma evidente incorporação de conceitos de filosofia e antropologia, explica à plateia de arquitetos e estudantes como o propósito do governo brasileiro de remoção da favela “Brás de Pina”, na periferia do Rio de Janeiro, foi substituído pela permanência dos moradores, mediante a resistência deles, com o apoio e intervenção de um grupo de arquitetos que elabora projeto urbanístico, com a participação da comunidade, respeitando a configuração urbana existente, só redesenhada para atender a necessidade de implantação de infraestrutura e construção de novas casas para reassentamento das que seriam afetadas pelas intervenções de infraestrutura.

Figura 39 – Brás de Pina – 1964



Fonte: <http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1611>.

Vale reiterar que a decisão de remoção por parte do governo se enfrentou com a resistência dos moradores de Brás de Pina, que contaram com a colaboração do grupo de arquitetos o qual apresentou o citado plano de urbanização, tornando-se um paradigma nas políticas públicas que oscilam entre remoção e urbanização.

Esta proposta, expressivamente inovadora nesse momento, que enfrenta a remoção pelo direito ao território construído pela comunidade, tem uma recepção

notável no Encontro, considerando que a problemática das “vilas misérias” ou favelas e as propostas de remoção por parte das políticas públicas são uma constante na América Latina. Quase trinta anos depois, a preservação dos territórios das comunidades mediante intervenções de urbanização foi adotada como política pública no Rio de Janeiro por meio do programa “Favela Bairro”.

A preocupação com a formação do arquiteto se manifesta novamente com força na V Conferência Latino-Americana das Faculdades de Arquitetura (CLEFA), realizada, em 1970, em Medellín. Lanfri (2015, p.17) analisa as Resoluções deste Congresso, ressaltando algumas de suas afirmações: “a Universidade é parte da sociedade e dela depende”, explicitando que

[...] a Universidade profissionalizante alienou sua capacidade real de gerar conhecimento e cultura e, assim, não permitiu criticar a nossa realidade com os métodos das ciências, impedindo o desenvolvimento criativo da pesquisa e [...] o confronto de conhecimentos renovadores do pensamento. Isto é especialmente notório no campo das ciências sociais e das disciplinas e tecnologias do entorno humano. (LANFRI, 2007, p. 17)

Esta conferência, assinala Lanfri, recomendava que:

[...] as Universidades se organizassem sobre a base do conhecimento e não em volta das profissões, para o que se faz necessário a existência de uma total autonomia acadêmica, econômica e administrativa, que permitiria cumprir com plenitude social, sem limitações, restrições ou dependências. Nessa nova organização da Universidade, devem aparecer como áreas significativas e carregadas de conhecimento, previsão e criação do habitat e da ecologia humana: os campos do Design, da Arquitetura, do Planejamento Físico e do Urbanismo, essenciais para o desenvolvimento da sociedade atual e projeção de seu futuro. (LANFRI, 2007, p. 18)

Esses temas permeiam e orientam os debates realizados na elaboração do Plano de Estudos do Taller Total.

Como podemos observar, os encontros internacionais de arquitetos exaltam a figura do intelectual comprometido e também a necessidade de incorporar este enfoque nos espaços de formação do conhecimento.

### **CAPÍTULO III - TALLER TOTAL: EXPERIÊNCIA POLÍTICA E PEDAGÓGICA DESAFIADORA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR ARGENTINA E LATINO-AMERICANA**

Como observamos na Introdução, este projeto pedagógico propõe a atuação conjunta de professores e estudantes, na construção de uma proposta interdisciplinar, como resultado da confluência e inter-relação de todas as disciplinas que compõem o currículo do curso, em uma gestão democrática e participativa, sem diferenciação de hierarquias, propiciando o trabalho intelectual coletivo e a convocação de outras vertentes do conhecimento, quando assim exigido pela problemática investigada. O eixo do Taller Total era o trabalho integrado dentro dos ateliês de Arquitetura, composto por alunos de todos os níveis, trabalhando em um mesmo tema, mas com um grau de desenvolvimento e profundidade compatível de cada estudante.

#### **3.1 A VALORIZAÇÃO DO ATELIÊ COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA**

A articulação do ateliê como elemento articulador da inter-relação de conhecimentos de várias áreas se manifestou desde Vitruvius, o qual afirmava que o arquiteto não deveria se especializar em um único tema, mas sim abranger as diversas áreas do conhecimento humano, proposta posteriormente retomada pela Bauhaus – ambos os temas desenvolvidos em outras páginas deste trabalho –, e continua como referência marcante nos debates ao longo da história do ensino da arquitetura.

A originalidade do projeto do Taller Total reside em que o ensino do projeto deriva da ação da interdisciplinaridade de todas as áreas, o que exige um esforço pedagógico para viabilizar o Ateliê (Taller Total) como elemento estruturador do ensino da arquitetura na sua integralidade e também se propõe a transformação institucional da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, cuja organização deve apresentar coerência com os princípios estabelecidos para a transformação curricular.

Para formular esta reflexão, que fundamenta a vertente Ateliê, como alternativa de renovação pedagógica, nos permitimos levantar os princípios que a sustentam e que foram amplamente aplicados na década de 1960, em numerosas

experiências desenvolvidas em diferentes áreas da educação. Neste sentido, apresentamos os predicados colocados por Ander (1994), o qual analisa o ateliê como pedagogia alternativa ao ensino tradicional, que pode ser utilizado no ensino da maioria das áreas de conhecimento, e que registramos como expressivas referências para o Taller Total, especificando suas características:

- Aprender fazendo: os conhecimentos se adquirem na prática concreta, superando a simples comunicação verbal de ideias e a divisão entre formação teórica e a formação prática por meio da realização de um projeto de trabalho.

- Superação da aula magistral e do protagonismo docente, assim como a exclusiva utilização de conteúdos previamente elaborados, predominando o aprendizado sobre o ensino.

- O conhecimento existente não se apresenta como um conjunto de respostas definitivas ou inquestionáveis. Os problemas objetos de estudo são confrontados pelos alunos com o contexto em que se inserem.

- Participação ativa de docentes e alunos, considerando que o processo ensino/aprendizagem é por meio de uma experiência desenvolvida conjuntamente, na qual todos estão implicados como sujeitos-agentes.

- É uma pedagogia de pergunta, contraposta à pedagogia da resposta, própria da educação academicista.

- Trabalho interdisciplinar. Por sua mesma natureza, o ateliê se transforma em um âmbito de atuação multidisciplinar e interprofissional, considerando que o objeto de estudo será analisado desde múltiplas perspectivas, assumindo o caráter multifacético e complexo da realidade.

- Enfoque sistêmico: como a realidade não se apresenta fragmentada, de acordo com a divisão das disciplinas acadêmicas, a abordagem globalizante exige o conhecimento desde múltiplas perspectivas, com enfoque holístico para entender as inter-relações dos problemas que permite o enfoque de caráter globalizado.

- A relação docente-aluno está resignificada, como sendo ambos os protagonistas do processo ensino-aprendizado, eliminando, assim, as relações dicotômicas e hierarquizadas, redefinindo esses papéis, ressaltando que o educando se insere no processo.

- Caráter globalizante e integrador da prática pedagógica, superando a dissociação entre teoria e prática, a educação e a vida.

- Exige um trabalho grupal e o uso de técnicas adequadas.

- A investigação e a prática são integradas em um processo único, considerando que o projeto é compartilhado por todos como objeto de estudo. A investigação é exigência prévia da ação, por meio da reflexão teórica sobre o objeto de estudo e a prática que são as atividades e tarefas desenvolvidas para a realização do projeto.

Como observaremos, na análise da estrutura do Taller Total, esses princípios constituíram referências basilares em sua implementação.

### 3.2 ESTRATÉGIA EDUCACIONAL E AS IDEIAS DE PAULO FREIRE

A adaptação das diretrizes pedagógicas para o ensino da arquitetura exigiu um esforço criativo por parte dos mentores do Taller Total e, para conseguir concretizá-lo, buscaram apoio na Escola de Ciências da Educação da Faculdade de Filosofia da Universidade de Córdoba, sendo significativa, na elaboração do projeto, a participação de um grupo de pedagogas, dentre as quais merece destaque Maria Saleme de Burnichon, respeitada intelectual e uma das maiores pedagogas da América Latina.

Pronsato (2008) comenta que os docentes de ambas as faculdades, ou seja, Arquitetura e Ciências da Educação, ao se aproximarem, paulatinamente, fizeram germinar inquietações que facilitaram o crescimento individual e coletivo de alunos e professores.

Esta equipe de profissionais da educação, no texto “Alguns aspectos pedagógicos e psicológicos”, de 1971, citado por Lanfri (2015, p20.), manifestam que “na nova perspectiva de ensino, estava implícita uma mudança a respeito do que se entende por trabalho acadêmico, conceito de instituição e hierarquia de papéis (professor-aluno), assim como modificações na dinâmica das relações humanas”.

Figura 40 – María Saleme de Burnichón - Revista El Colectivo - 2011

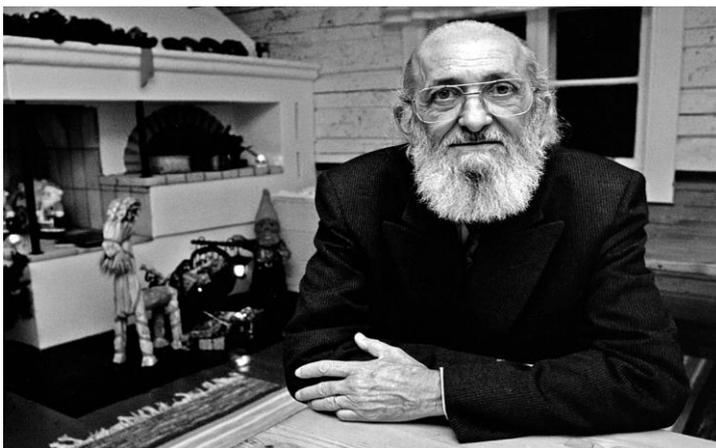


Fonte: <http://elcolectivo2004.blogspot.com/2011/05/maria-saleme-de-burnichon.html>.

Afirmamos, anteriormente, que as metodologias de atuação no plano educativo revelam a influência da Bauhaus que, nesse momento, é revalorizado no debate latino-americano e mundial, com incorporação de seus princípios basilares: interdisciplinaridade e atitudes transdisciplinares de professores e alunos, a prática unida à teoria, o Ateliê como instrumento didático por excelência, incorporação do processo interníveis, referências às ideias de funcionalidade e racionalidade, tendo como paradigmas de referência que alimentam os debates e publicações, a crítica ao funcionalismo proclamado pela Carta de Atenas desde a perspectiva do Team X ( ver 1.1 neste trabalho).

Contudo, não se pode deixar de apontar que os princípios sustentados por Paulo Freire, como “Pedagogia do oprimido” (1970), se manifestam de forma relevante nesta inédita experiência de mudança curricular no ensino da arquitetura. As reuniões da equipe de Pedagogia com os docentes - com relevante importância na estruturação e avaliação contínua do projeto - incluíam discussão de textos, destacando-se, na bibliografia utilizada, a obra deste notável pedagogo brasileiro, cujas ideias ajudavam na construção da articulação entre uma prática pedagógica dinâmica e interativa que sinalizam uma futura prática participativa do arquiteto-urbanista o qual tem a sociedade como seu destinatário.

Figura 41 – Paulo Freire



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/17556/obras-para-entender-paulo-freire>.

Os princípios sustentados por Freire, como “Pedagogia do oprimido”, se manifestam de forma relevante nesta inédita experiência de mudança curricular no ensino da arquitetura.

Para este ideal pedagógico, os conteúdos de ensino são extraídos da problematização da vida dos educandos e da sociedade, estimulando uma nova forma de relação com a experiência vivida. A exclusiva transmissão de conteúdos estruturados a partir de fora é considerada como “depósito de informação”, porque não emergem da realidade social. A educação libertadora questiona concretamente a relação do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação, por isso é considerada uma educação crítica.

Se torna evidente, na Pedagogia do oprimido, a rejeição à supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas, porque considera que, desse modo, se impede de operar o vínculo entre as partes e a totalidade e, por isso, adota um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, suas complexidades, seu conjunto. Por esta razão, os conteúdos de ensino são denominados “temas geradores” e identificados na própria realidade.

Estas ideias da pedagogia freiriana são incorporadas e traduzidas nos termos de padrões alternativos, para viabilizar a transformação do ensino da arquitetura, o que fica evidenciado no documento que fundamenta a criação do Taller Total: “motivar e desenvolver a capacidade criativa dos alunos no ambiente total e implementá-los na resolução das exigências físicas que ele suscita, entendendo o

seu trabalho como parte da atitude comprometida do aluno, perante o processo de mudança” e

Repensar criticamente o papel do arquiteto, a concepção de arquitectura que o determina e o seu ensino aqui e agora, tem motivado professores e alunos da Faculdade de Arquitectura e Urbanismo da Universidade Nacional de Córdoba , a serem qualificados como atores de um processo que leva à compreensão da Arquitectura como prática social, gerada na sociedade, interpretada interdisciplinarmente, assumida e resolvida pelo Arquitecto, e onde o USUÁRIO é seu destinatário, continuador e criador comunitário do produto: o habitat humano. (FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO, 1970, p. 3 e ss.)

Figura 42 – Faculdade de Arquitectura e Urbanismo da Universidade Nacional de Córdoba -2012





Fonte: <http://www.sapyc.com/portfolio/facultad-de-arquitectura-cordoba/>.

Deste modo, Paulo Freire inspira a possibilidade de uma articulação no ensino da arquitetura, mediante o desenvolvimento de uma prática pedagógica interativa que se propõe a sinalizar a forma de atuação do arquiteto na sociedade, pelo diálogo e a participação do usuário na construção do projeto, vendo o homem como um ser de relação “não apenas no mundo, mas com o mundo”.

Como observa o documento elaborado pela Equipe de Pedagogia (1970), a proposta estabelece também uma nova relação professor-aluno, colocados em paridade de condições, participando dos grupos de estudos e discussões estruturados em torno de um problema, em que ensinar e apreender se transformam em papéis intercambiáveis. Esta dinâmica pretendia acompanhar “uma ampliação e profundização dos conteúdos mediante novas relações no processo do ensino”, provocando a ruptura na “tradicional forma acadêmica-messiânica como relação entre Professor, emissor, ente ativo e o aluno, receptor, ente passivo, que leva ao ensino a condição de simples cerimônia” (FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO, 1970).

Este questionamento foi acompanhado pela exigência de participação dos estudantes na definição dos objetivos da faculdade. Se considerava que “o rendimento do aluno, desde o ponto de vista pedagógico, depende de vários fatores. Um dos mais importantes é a participação efetiva na análise dos objetivos

nos que está inserida a Faculdade como Instituição. (FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO, 1970). Neste documento, afirma-se que esta participação estava garantida no Taller Total, considerando que: “possibilita canais de comunicação mais amplos entre alunos e docentes, possibilitando uma atitude crítica e a elaboração grupal de objetivos a longo e mediano prazo de acordo as motivações dos comprometidos nessa tarefa”.

Importante nesta análise sobre as questões da relação entre alunos e docentes como problemática pedagógica, é referir-nos ao trabalho elaborado por J. C. Fontán, diretor-interventor e M. Novillo Corvalán (1971) – já mencionados neste trabalho – que, segundo seus autores, está fundamentado no documento elaborado como Plano de Estudos, no qual se estabelece como objetivo: “projetar o aluno a uma realidade que abrange e, em certa medida, determina a ação atual e na qual deverá ser um membro ativo, em uma gestão construtiva do conhecimento” (p. 9), para mais adiante explicitar que também a relação entre os docentes se transforma, considerando que

[...] não são só os partícipes de uma cátedra os que devem relacionar-se, mas são todos os docentes do Taller Total que devem conformar Equipes de Trabalho, seja como professores de um ateliê, seja como membros ativos das áreas (e/ou subáreas), para não desvirtuar a atividade docente que impõe a nova estrutura e o trabalho interdisciplinar da mesma. (p. 10)

Depoimentos de professores que atuaram na implementação do Taller Total também são reveladores dos princípios que o sustentaram. Neste sentido, reproduzimos as palavras do arquiteto Victor Raúl Soria (2016), protagonista desse processo, considerando que, no período de sua gestão como decano da faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Nacional de Córdoba, foi aprovada a Estrutura Acadêmica e o Plano de Estudos do Taller Total. Em seu artigo “Retorno ao Futuro”, publicado na ocasião da celebração dos 45 anos da implantação desta experiência pedagógica, Soria analisa suas características marcantes. Vejamos a definição inicial:

A intenção globalizante, horizontal e participativa do conhecimento, plasmou o nome, pelo que, o Taller Total se constituiu em um âmbito de trabalho universitário que questionou os fins e as modalidades existentes, elaborando uma proposta nova para a Arquitetura, ensino e função do Arquiteto como sujeito social. Deste modo, a participação interativa das diversas disciplinas, a reformulação e criação de novos conhecimentos, a dinâmica social e política, o questionamento das formas esclerosadas e estéril de processar e transmitir o conhecimento, como assim também o

marco político institucional em que nasceu e conviveu, se integraram em uma cosmovisão reelaborada conjuntamente entre alunos e docentes, imersos, todos estes, na realidade social como marco contendor. (SORIA, 2016, p. 157)

Voltando à análise dos documentos fundadores desta transformação curricular, é importante mencionar novamente o texto de Fontan – Novillo Corvalan, que tem como finalidade explicitar a proposta pedagógica do Taller Total, apelidado de “Livro Mostarda” e publicado, em 1971, que se baseou no documento redigido, em 1970, mencionado anteriormente.

Nessa publicação, criticava-se que a universidade, muitas vezes, desvinculava-se da realidade e voltava-se para uma formação do arquiteto adequada a um modelo europeu ou norte-americano, porém, não capacitado para responder aos aspectos complexos da realidade social do lugar.

Afirma-se a necessidade da redefinição crítica do papel do arquiteto e urbanista, a concepção e a arquitetura que o determina e seu ensino “aqui e agora”, estimulando docentes e alunos a assumirem-se como atores de um processo que possa levar a compreender a arquitetura como prática social, gerada na sociedade, interpretada interdisciplinarmente, resolvida pelo arquiteto e na qual o usuário é seu destinatário, realizador em comunidade do habitat humano.

Neste documento, indaga-se: “*que arquiteto quer se formar?: Querer formar implica vontade de ação, mas, devemos pensá-la em função das necessidades de nossa sociedade, o que implica no seu conhecimento profundo no momento atual*”.

Em síntese, o T.T. significava uma perspectiva diferente na maneira de propor e resolver os problemas, em que os valores orientadores do processo educativo e os próprios objetivos se situam em convergência com a Pedagogia defendida por Paulo Freire:

[...] mudança de atitude no que se refere às relações interpessoais com vistas ao trabalho grupal; possibilidade de crítica constante de acordo com a natureza de sua metodologia; participação do aluno na fixação de objetivos e hipóteses de trabalho; modificação das relações de poder, incorporando a horizontalidade com a supressão das cátedras; defesa dos valores éticos - filosóficos das pedagogias ativas em toda sua plenitude: criar, interferir e integrar, superando ao “acomodamento” ou “ajustamento” provocado pelo ensino tradicional. (FAU - UNC, 1974)

O conhecimento da realidade social é uma determinante nesta proposta pedagógica e por isso a possibilidade de discutir os objetivos da instituição e da função do arquiteto leva necessariamente o aluno a

[...] uma revisão e questionamento constante, não só no que se refere à profissão e também ao contexto sociopolítico no que está inserido, o que possibilita o contato do aluno com a realidade total desde o princípio de sua vida universitária, evitando desse modo o processo de simples somatório de conhecimentos incorporados nos distintos níveis e diferentes áreas até sua graduação como arquiteto. (Facultad de Arquitectura e Urbanismo ..., 1970, p. 22)

Reafirmando a necessidade de problematizar as relações da arquitetura com a realidade social e econômica, com o convencimento da possibilidade de intervenção nos processos de transformação, leva-se o Taller Total a desenvolver atividades fora dos muros da faculdade, evidenciando a preocupação em redefinir o rol do arquiteto e da arquitetura, a necessidade do compromisso social, o interesse em reconhecer um papel ativo do usuário no processo de desenho e o reconhecimento do habitat como elemento cultural. Reafirmam-se, assim, os princípios pedagógicos de Paulo Freire, como também evidenciam a presença da visão do Team X, que procura na participação dos beneficiários e o conhecimento de suas realidades, a preservação da identidade e o sentido de pertencimento.

Neste sentido, Malecki (2016) registra as atividades desenvolvidas no marco do Taller “Elementos de Arquitectura”, em 1973, que tinha como objetivo analisar as condições de vida e as necessidades dos moradores, mediante o levantamento das características socioeconômicas, culturais e arquitetônicas de diversos bairros de perfil de renda diferenciada, o que permitia um estudo comparativo.

Outro exemplo importante de experiências desenvolvidas em contato direto com os moradores, se desenvolve pelo Taller 11 do “Taller Total”, em “Colônia Lola”, bairro periférico de operários. Esta comunidade era objeto de fortes influências de agrupamentos políticos de oposição ao regime e com expressiva organização, o que explica a adesão às propostas. A “arquitetura participativa” permitiu a interação entre estudantes e moradores, com referências a suas necessidades mais imediatas, surgindo como tais a demanda de uma escola e um centro de saúde. Também foram propostas melhorias no desenho arquitetônico e a introdução de diferentes técnicas construtivas, mediante a capacitação dos

moradores com a participação de operários da construção da mesma localidade, que se disponibilizavam para dar apoio nas tarefas de autoconstrução.

Vale registrar que, em outubro de 1973, a FAU-UNC publicou o Caderno “Construções massivas com participação popular”, em que reproduz o trabalho realizado junto às comunidades, privilegiando o tema da autoconstrução. Também se estabelecem critérios e definições sobre o rol dos arquitetos e suas relações com os moradores, estabelecendo a necessidade da “organização política dos usuários para sua ativa participação no processo”, configurando o que se denomina como “sistema de arquitetura para a participação popular”.

Por outro lado, a experiência do Taller Total na construção de parcerias com as comunidades gerou numerosos documentos, utilizados como referência bibliográfica na realização de Concursos para docentes. Malecki (2016) enuncia também – por meio de depoimentos de militantes atuantes nesse período - que esses materiais escritos foram importantes referências para o movimento “villero” e suas propostas de autogestão.

O propósito de vincular-se à cidade e aos bairros - que, por questões de espaço, nos limitamos a resenhar apenas duas experiências -, expressam o objetivo do Taller Total de superar o isolamento da função do arquiteto e vincular aos estudantes com o mundo da produção e com a realidade social em que está inserida, vinculando-se aos movimentos sociais e espaços organizativos dos setores populares, constituindo importantes aportes para reconfigurar uma perspectiva crítica dentro do campo disciplinar.

Essas experiências práticas se estendem, como cita Pronsato (2012), às Faculdades de Arquitetura de La Plata e de Rosário, cidades com importantes áreas periféricas. Também é desenvolvida na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Buenos Aires, onde o “Taller Nacional y Popular” (Tanapo), por onde passaram mais de 2.000 alunos de arquitetura e outras disciplinas, pensava e executava em bairros e “villas”, uma arquitetura com função social.

A partir da ótica da Ciência da Educação, Lanfri (1971), pedagoga, observa que se tratava de uma concepção epistemológica diferente, perspectiva que partia de propor, discutir e resolver problemas em que a interdisciplinaridade e a construção conjunta do conhecimento impunham um ritmo de trabalho cooperativo. O objetivo era alcançar visões mais abrangentes com a contribuição de diferentes

campos disciplinares e perspectivas, o que contribuiria para eliminar a possibilidade de uma resposta única.

Finalizando, nos parece importante registrar o modo em que Paulo Freire descreve a leitura da cidade: “destrincha ou esmiúça a sua significação mais íntima, expressa ou explícita a compreensão do mundo [...] a inteligência da vida na cidade, o sonho em torno desta vida, tudo isso grávido de preferências políticas, éticas, estéticas e urbanísticas de quem o faz” (FREIRE, 1970, p. 41). Esta é – sem dúvida – a percepção de análise que alimenta o Taller Total.

### 3.3 PROCESSO DE GESTAÇÃO DO TALLER TOTAL

Após a breve apresentação dos princípios fundamentais que sustentaram o Taller Total como experiência pedagógica e sobre os quais retornaremos, ao longo deste trabalho, nos parece interessante relatar o processo de sua gestação.

Como observado no item “Contextualização Histórica”, a gestação dos fundamentos teóricos que serviram de sustentação ao Taller Total remete aos anos 1960, período anterior à ditadura, em que se incorporam a preocupação de inserir o ensino da arquitetura à realidade social, o que fazia evidente a necessidade de modificar os planos de estudos, integrando-se, assim, a discussão latino-americana e mundial sobre a função do arquiteto.

Neste sentido, vale registrar que a possibilidade desta transformação expressivamente radical, no âmbito do ensino da arquitetura, foi também possível pela atuação do movimento estudantil na região e, em Córdoba, particularmente, assim como pela forte produção intelectual contestatória. Debates e produções intelectuais de excelência levam à universidade a uma expressiva qualidade acadêmica em que se perfila o seu papel como força que se propõe redefinir sua função, na sociedade, na qual os conceitos teóricos, assinalados, no item “Contextualização teórica” servem como paradigmas.

Para melhor compreensão dessa “gestação”, nos parece interessante analisar as etapas que transitou a Universidade de Córdoba, no processo de materialização de sua proposta de implantação do Taller Total, na conturbada realidade sociopolítica do país.

Entre outras inquições, as questões centrais eram como conceber arquitetura naquele momento e a serviço de que. Pedano (2013) observa que pelo

menos três eixos estavam passando pelas discussões, as quais tanto alunos como professores tentavam responder. Questionava-se o significado e a função da carreira arquitetônica, o papel do arquiteto, a formação profissional, debate desenvolvido em todo o mundo e, principalmente, na América Latina.

Desafiando a repressão, foi em Córdoba onde se materializou a resistência estudantil, protagonizada por uma grande manifestação, em setembro de 1966, que levantou as bandeiras de rejeição à política universitária a qual queria impor a ditadura. Uma forte repressão provoca a morte do estudante Santiago Pampillón, que gera a imediata resposta, a nível nacional, com expressivas jornadas de protesto e ocupações das universidades.

Figura 43 – Velório de Santiago Pampillon- 2008



Fonte: “Arquitectos que no Fueron”. Compilado por Rodolfo Novillo *et al.* 1. ed. Córdoba, Argentina: Comisión de Homenaje, 2008.

A isto, somam-se os dias vividos, durante o Cordobazo, em maio de 1969, importante movimento social relatado, neste trabalho, com expressiva participação dos estudantes, que, como diz um artigo elaborado pela equipe pedagógica do Taller Total, em 1971, consegue promover e consolidar o surgimento de um movimento estudantil que parece preparado para enfrentar a nova situação da universidade, enquadrada nas lutas e correntes geradas pela situação política do país.

De acordo com Federico Alquimedes, em depoimento a Elkin (2000), professor e membro da Coordenadoria do Taller Total, é possível dividir a história

da FAU-UNC nas seguintes fases: anterior a 1966, época progressista de excelência acadêmica; de 1967 a 1970, sob o golpe militar de Onganía, começa-se a gestar o T.T.; de 1970 até 1974, ano da morte de Perón e a incorporação no poder da direita peronista, é a etapa do T.T. por excelência, com sua constituição e desenvolvimento; finalmente, o golpe militar de 1976 encerra a experiência de forma violenta.

Observando essas etapas, é importante registrar que a intervenção na Escola de Arquitetura de Córdoba (FAU-UNC), gestada pelo golpe militar de 1966, provoca a demissão, suspensão e renúncia da maioria dos docentes das cátedras de Composição Arquitetônica, o que impacta duramente um processo de mais de dez anos em que um sólido plantel de professores desenvolviam – junto com os estudantes – importantes debates sobre a função e o ensino da arquitetura.

Surge um período de desconcerto na população estudantil, considerando que não estava organizada para enfrentar a intervenção e o desmantelamento da universidade, seguido por um período de reestruturação do movimento de estudantes, que paulatinamente radicalizam suas reivindicações. Perante o crescimento das pressões, grupo de professores são incentivados a tentar soluções parciais, que se materializam em diferentes experiências e, posteriormente, resgatando as discussões interrompidas, em 1966, se constitui um grupo docente, que, no período de 1969-1970, começam a delinear as bases do que futuramente servirá para a constituição do Taller Total.

Este processo conta com a situação gerada, a partir de 1967, em que alguns dos professores suspensos se reintegram às cátedras, possibilitando o resgate das discussões, como foi observado. A situação confusa na estrutura acadêmica, em que existe novamente a fragmentação das cátedras, sem nenhum tipo de conexões, culmina, em 1969, com a divisão do ano letivo: no primeiro quadrimestre, se desenvolveriam só as disciplinas teóricas e, no segundo, as referentes a Urbanismo e Composição Arquitetônica, materializando, assim, a dissociação repudiada pelo fértil processo de discussões prévio à ditadura.

Para entender este processo, nos pareceu adequado utilizar a narrativa de um grupo orgânico de estudantes, que participa ativamente nas discussões, neste período, nos servindo – para isso – do Caderno “Tendência” (2009).

Este documento registra que o Conselho Acadêmico, o qual assume, em 1970, decidiu colocar em funcionamento Três Talleres, que denomina Verticales,

integrado cada um por alunos dos diferentes cursos em que se estrutura a carreira, por um professor titular e um associado, correspondendo à elaboração do marco conceitual exclusivamente aos alunos do último curso. Esta proposta é questionada, considerando que se manifesta como uma mudança formal e não estrutural. Os professores convocam uma assembleia para analisar a situação.

Neste momento, se intensificam também a discussão dos estudantes, que, mediante publicações, discussões e conferências, pautadas no rol social do arquiteto, da arquitetura e a necessidade de plasmar este conceito no ensino acadêmico, questionando, “o que é a aprendizagem, o que é a educação, o que é a formação do arquiteto”, para afirmar “que o conhecimento não é uma série de fragmentos separados, que é necessária a integração do mesmo. E estamos falando não só da transmissão do conhecimento, de informação, como também da criação do conhecimento.” (TENDÊNCIA, 2009, p.).

Segundo esta narrativa (2009), o Conselho Acadêmico perde sua capacidade de controlar a situação de crise e são os professores e alunos que, com autonomia com referência ao Conselho, oferecem a proposta que servirá para configurar o “Taller Total”. A dinâmica desta quase autogestão de alunos e professores é tão intensa, que supera a gestão do Conselho e se impõe de fato à proposta que defende uma transformação radical da Faculdade de Arquitetura, iniciando-se, assim, a sua reorganização estrutural. Esta situação aprofunda a crise, provocando a renúncia do diretor e do Conselho Acadêmico. A partir de setembro de 1970, são tomadas resoluções que permitiram a transformação do Plano de Estudos, em que a atividade de Desenho dirigia o processo, integrando os restantes campos de conhecimento, como visão integradora e universalizante da atividade do arquiteto. Assim, se passa de um taller vertical, sob a liderança da área de projeto, a um taller no qual o projeto deriva da ação interdisciplinar.

Como mencionado neste trabalho (3.2), em dezembro de 1971, realizou-se a primeira publicação ordenadora do Taller Total, conhecida como “Livro Mostarda”, baseada em documento elaborado como Plano de Estudo, no ano anterior (PRONSATO, 2012, p. 185).

Como foi observado, nesSa proposta, os campos de conhecimento – qualificados como básicos e aplicados –, deixavam de ser matérias segregadas e se integravam na atividade do Desenho, com a utilização das profundas

transformações pedagógicas que fundamentam o Taller Total e que trataremos no próximo item.

### 3.4 ESTRUTURA PEDAGÓGICA QUE POSSIBILITA A COGESTÃO CONSTRUTIVA DO CONHECIMENTO

Para possibilitar a concretização dos objetivos referidos, o T.T., além de propor um novo enfoque pedagógico, abrangeu na sua proposta todos os aspectos da atividade universitária, desde o plano de estudos à estrutura acadêmica, como também a forma e natureza da representatividade nas formas de governo, no âmbito da Faculdade de Arquitetura.

Como observa Fontan e Novillho Corvalán (1971, p. 8),

[...] propunha-se a substituição de uma prática e um ensino fundado em um eixo técnico-estético por uma estrutura orientada para um eixo científico-social. Entendia-se como científico porque implicava o conhecimento real dos problemas referentes ao fazer específico do arquiteto. O social era percebido como inseparável do conhecimento da solução efetiva, profunda e radical dada aos requerimentos apresentados pela sociedade.

Estes mesmos autores descrevem como objeto do T.T.:

Projetar o aluno a uma realidade que abrange e, em certa medida, determina a ação atual e na qual deverá ser um membro ativo em uma cogestão construtiva do conhecimento. [...] contribuir para a obtenção de uma transferência real. Instrumentá-lo em uma organização de pensamento e ação (método) para desenvolver nele a capacidade de enfrentar situações novas com apreciações exatas, com um mínimo de erro, como assim também o exercício de tomada de decisões. (FONTAN; NOVILHO CORVALÁN, 1971, p. 9)

Com referência ao plano de estudo, Soria (2016) sinaliza que a atividade de desenho comandava a atividade acadêmica, incorporando outras disciplinas com ênfase no social. Os aspectos metodológicos se constituíram em ferramenta para as etapas de análise e determinação dos condicionantes, que levavam a uma saudável visão analítica, prévias ao ato de desenho. “Abandonou-se definitivamente a visão do desenho como uma atividade fragmentada, como uma somatória de conhecimentos separados, onde o aluno devia integrar os diferentes conceitos e conteúdo”, enfatiza Soria (2016, p. 162).

O autor assinala que este novo plano propunha “conhecimentos básicos” e “conhecimentos aplicados”. Os primeiros se referem ao campo técnico-científico

(Matemática, Física, Cálculo Estrutural, História da Arte etc.), que devia ser abordado por meio do estudo pessoal mediante a utilização de livros, publicações, aulas etc. Com referência aos conhecimentos aplicados, se desenvolviam na atividade integradora da disciplina de Desenho. Esta atividade se denominava “Sínteses” e se constituía como atividade própria do Taller, em que todos os campos de conhecimento inerentes ao desenho se integravam no desenvolvimento de uma atividade conjunta que intervém na problemática do desenho, gerado pela análise de determinada realidade identificada. Deste modo, se integravam as outras disciplinas e seu resultado final era a totalização dos conteúdos e problemáticas analisadas, aplicados a solucionar o problema em estudo. Assim, “cada campo de conhecimento aportava seus conteúdos para convergir e coparticipar na atividade de Desenho” (SORIA, 2016, p.158 e 162), materializando a proposta da confluência dos conhecimentos como visão integradora e universalizante da atividade do arquiteto.

Para abordar as diferentes disciplinas, cada Taller se integrava com professores dos diversos campos de conhecimentos, constituídos como equipe docente e eventualmente se convidavam especialistas, de acordo com a demanda do projeto, com os quais os estudantes analisavam os problemas de desenho a processar, as áreas de intervenção, a estrutura social, as metodologias que deveriam ser utilizadas, as bibliografias para serem consultadas, os convidados para contribuir e também a ‘ideologia’ que deveria ser utilizada para o desenvolvimento da problemática.

Como premissa coloca a necessidade de inserir o ensino da arquitetura como formação integrada à realidade social em que futuramente será desenvolvida a prática profissional:

[...] o que impulsa a professores e alunos assumir-se como atores de um processo que leve à compreensão da Arquitetura como prática social, interpretada interdisciplinarmente, assumida e resolvida pelo Arquiteto e onde o usuário é seu destinatário, continuador e fazedor em comunidade do produto: o habitat humano. (PLAN DE ESTUDIOS, 1974, p. 3)

Analisaremos as formas organizativas finalmente adotadas a partir de 1972, produto do debate democrático entre professores e alunos. Os princípios e a estrutura pedagógica são registrados, como observado, no apelidado Livro Mostarda, que se constitui na pedra basilar desta proposta.

Neste período, a população acadêmica estava constituída por 1.986 alunos e cinquenta professores. Posteriormente, foi ampliada para 4.000 alunos e mais de trezentos docentes. Perto de 1.525 alunos, dos níveis II ao IV, organizaram-se em doze equipes de trabalho, com 128 estudantes de diferentes níveis em cada um. Ao Ateliê Básico assistiam aproximadamente quatrocentos alunos, aos que se somaram, em 1971, os ingressantes.

Figura 44 – Estudantes da UNC – 1971 – Cordoba



Fonte: <https://blogs.unc.edu.ar/tallertotal/page/2/>.

Colocamos, primeiramente, como a decisão mais desafiadora, a transformação total da estrutura acadêmica, com a integração dos Talleres de dois a seis anos, sendo a atividade de Desenho - como registrado - a que conduzia o processo, em que cada área aportava seus conhecimentos para confluir na sua atividade.

A **Equipe Docente** de cada Taller Total era integrada por um número estável de cinco professores, com os quais os estudantes analisavam

[...] os problemas de Desenho a processar, as áreas de intervenção, a estrutura social, as metodologias que deveriam ser utilizadas, as bibliografias para serem consultadas, os convidados para contribuir e também a 'ideologia' que deveria ser utilizada para o desenvolvimento da problemática. (SORIA, 2016, p. 24)

As **Equipes de Trabalho** constituídos por aproximadamente cem estudantes em cada Taller incluíam alunos de todos os níveis. Dentro de cada equipe se trabalha por pequenos grupos que podem nuclear estudantes de um mesmo nível, constituindo a **Comissão de Trabalho por Nível** ou nucleiam alunos de todos os níveis: **Comissão de Trabalho Internível**.

Os alunos de todos os níveis (dois a seis anos) trabalhavam sobre o mesmo tema, mas com um grau de aprofundamento de acordo com o nível ao qual pertenciam.

Esta estrutura funcional do curso de Arquitetura e Urbanismo estava estruturada “por meio da interação de três sistemas articulados: ciclos, áreas e subáreas” (FONTAN; NOVILLO CARVALÁN, 1971, p. 44).

**Ciclo Básico** (nível 1), cujo objetivo era fornecer elementos para a compreensão e resolução inicial do processo arquitetônico e urbanístico com o desenvolvimento de habilidades que permitissem comunicar o projeto arquitetônico.

**Ciclo Médio** (Níveis II, III e IV) tinha como proposta a compreensão do processo de projeto e de seu problema tecnológico, partindo do levantamento crítico da realidade.

**Ciclo Superior** (Níveis V e VI) constituía a finalização do processo formativo, com instrumentações relacionadas à prática profissional, visando encurtar a distância entre o estudante e o arquiteto.

**Áreas:** a nova estrutura estabelece a substituição das cátedras por áreas, subáreas e campos de conhecimento, constituindo duas áreas, de acordo as diferentes modalidades do processo de aprendizagem:

- **Área de Instrumentalização** com a função de identificar e ministrar os conhecimentos básicos de cada campo de conhecimento, observando os objetivos por nível e ciclo;

- **Área de Síntese:** a área de Síntese é definida como

[...] um modo de operar com os conteúdos, articulando os conhecimentos [...] analisando um problema comum [...] desde a perspectiva específica da Arquitetura, consolidando uma resposta que inclui a participação Interdisciplinaria das áreas e subáreas de Conhecimento. Deste modo permitia a aplicação, desenvolvimento, verificação e reformulação dos conhecimentos básicos ministrados na Área de Instrumentalização. (ELKIN, 2000, p. 27)

O agrupamento em campos de conhecimento que, guardando estreita relação entre si, configuram uma subárea, determinando a constituição de três subáreas:

- **Projeto:** que, como explicitado, atuava como coluna vertebral, agrupando as antigas cátedras de Composição Arquitetônica, Elementos de Arquitetura e

Sistemas de Representação, focando nas temáticas de: Morfologia, Metodologia, Equipamentos e Práticas de obra.

- **Ciências Sociais:** cujos campos de conhecimento eram: História Crítica do Habitat, que substituíam as antigas cátedras de Integração Cultural e História de Arquitetura I, II e III. Vale registrar que o tema habitat sustentava-se em um conceito amplo, considerando não só a moradia, mas também os lugares públicos e de convívio, trazendo a ideia do território como local de construção cultural e onde os laços emocionais e materiais configuravam o sentimento de pertencimento.

Os outros campos de conhecimento, que substituíam as antigas cátedras eram: Elementos de Sociologia; Elementos de Economia política; Antropologia Cultural e Urbanismo.

É importante observar - como registra Pronsato (2012) - que as quantidades de professores não eram suficientes para atender os doze Talleres, o que se tentou suprir com importante esforço de produção de conteúdo específico e publicações pela imprensa da FAU, como resposta às demandas aos temas desenvolvidos.

- **Tecnologia:** agrupava as antigas cátedras de Construções Tecnológicas de Materiais, Instalações, Organização de Obras, Acústica e Estrutura em: Construções, Instalações, Estruturas.

Para cada uma das subáreas mencionadas se definiram objetivos gerais e conteúdo, por ciclo e por nível, que deveriam observar os objetivos determinados pelo Taller Total.

Como registra Fontan e Novillo Corvalán (1971), cada subárea discutia os temas incluídos nos planos de estudo, objetivos por ciclo, objetivos por nível, conteúdos diferenciados por campo de conhecimento para cada nível. Cada subárea deveria assumir as pesquisas, respondendo às questões que surgiam como demandas do Taller e dar apoio aos docentes dos campos de conhecimento.

Como podemos observar, em cada Taller, o projeto deriva da ação interdisciplinar de todas as áreas. Entretanto, devemos registrar que ainda na última etapa do funcionamento da proposta, de acordo com os depoimentos dos protagonistas deste processo pedagógico, existiram dificuldades na integração dos docentes das áreas culturais com as áreas tecnológicas, o que demandava um esforço dos estudantes para a busca de soluções ou respostas, contando para isso com a profícua produção e publicação que, nesse período, se desenvolveu na Faculdade de Arquitetura de Córdoba, como assinalado acima, em que o social se

apresenta como tema dominante, além das palestras ministradas por sociólogo, antropólogos e outros profissionais provenientes das Ciências Sociais.

Deste modo, cada Taller se integrava com docentes de diferentes áreas, constituídos como Equipe Docente, que analisavam com os estudantes os problemas de Desenho, as áreas que era preciso intervir, a estrutura social a que se destinava o projeto, as metodologias mais apropriadas, as bibliografias que deviam ser consultadas, os profissionais que deveriam ser convidados para aportar com conhecimentos específicos. Assim, o eixo do Taller se constituía pelo trabalho integrado dos alunos de todos os níveis que trabalhavam no mesmo tema, mas com um grau de profundidade de acordo com o nível ao qual pertenciam. Assim, a proposta propunha uma transformação do aluno, que despojado da função passiva de simples receptor da informação que lhe subministra o professor, assumia um rol ativo e crítico na elaboração dos objetivos do Taller e na materialização do projeto.

Este documento de Fontan e Novillo Corvalán explicita os três tipos de atividades que são necessárias desenvolver no Taller de Composição Arquitectónica, para atingir os objetivos: “investigação, que levem o aluno a buscar, pesquisar e questionar a informação, [...] de organização que possibilite o ordenamento de dados, ideias e materiais segundo técnicas operacionais diversas [...] de comunicação, que permitem a materialização de ideias e soluções mediante as diferentes formas de expressão”. Também enfatiza que o desenvolvimento da capacidade de autocrítica de alunos e docentes, de desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe e inserir-se na tarefa interdisciplinaria, são atitudes fundamentais.

Soria (2016) destaca que esta tarefa conjunta se desenvolvia sem perturbar o papel do docente, que conduzia a citada interação de modo criativo e democrático, no sistema horizontal, com professores com a mesma hierarquia e responsabilidade. Assim, o docente abandona a postura dogmática, participando ativamente na construção do conhecimento junto aos alunos e outros colegas de diferentes disciplinas.

Para avaliar a importância do tema social no processo de aprendizagem nos parece importante registrar que, além das atividades desenvolvidas fora dos muros da faculdade, com trabalhos de campo nas vilas das periferias, com relevantes problemas de habitabilidade, analisadas no tópico 3.2 deste trabalho, os temas abordados expressavam esta preocupação, registrando, a modo de exemplo, que,

em 1974, em todos os Talleres foi trabalhado o tema “Habitação e Equipamentos” com foco nos territórios vulneráveis.

Reproduzimos a avaliação de Soria (2016, p. 162) sobre este singular processo de ensino de Arquitetura:

[...] as soluções arquitetônicas se apartavam de todo esquema ou solução tipológica, de tudo “clichê”, que não surgira de uma exaustiva análise interdisciplinar; obviamente não existia a permissividade que são outorgadas pelas visões ecléticas, tipologistas e a apelação a formas de uma semiose de fácil justificação; não tinha espaço para um resultado arquitetônico demagógico.

### 3.5 TRANSFORMAÇÕES NA ESTRUTURA ACADÊMICA

Importante registrar que o Taller Total não se limitou à transformação do Plano de Estudos, abrangendo em sua proposta todos os aspectos da atividade universitária, impactando também a estrutura acadêmica e a carreira docente, como forma de aumentar a representatividade na gestão, com resoluções reveladoras quanto à profunda transformação que se propunha desenvolver na Faculdade de Arquitetura. Passamos a analisar estas propostas:

1. **Coordenação Geral.** Foram constituídos doze “Talleres” e cada Taller escolhia um professor e um estudante, os que se integravam à estrutura de governo, denominada “Coordenação Geral”, constituído como órgão soberano e atuavam com a responsabilidade de informar ao Taller que representavam, estando sujeitos à aprovação da Assembleia Geral. Esta era uma forma explícita de democracia direta, impossibilitava - segundo Soria (2016) - “propósitos de grupo ou pessoais”. Para este autor, “esta estrutura funcional governava em forma direta e conduzia os processos de aprendizagem, baseados na horizontalidade democrática entre alunos e docentes, reservando-se cada estamento as funções, roles e responsabilidades que lhes correspondiam” (SORIA, 2016, p. 165).

A Coordenação Geral docente estudantil constituía o órgão soberano de governo.

2. **Carreira Docente.** A carreira docente se iniciava com uma prova de admissão do docente e, superada esta, continuava com uma prova temporal de

seis meses. Na primeira prova (admissão), o docente era avaliado por seus antecedentes com uma exposição e análise acadêmica do tema - problema. A prova temporal se desenvolvia mediante a avaliação do docente no decorrer do período letivo, quando os estudantes podiam verificar, exclusivamente, a vontade de integração, capacidade pedagógica, dedicação etc. do postulante, deixando a avaliação de aspectos técnicos aos docentes que integravam o jurado do concurso. Em ambas eram excluídas qualquer tipo de discriminação.

Por outro lado, se determinou a avaliação docente anual dos professores, independente dos concursos, também com a participação estudantil.

Vale registrar que os jurados para concursos docentes, integrados por um grupo interdisciplinar de professores e estudantes, deviam ser formados por professores avaliados pela sua competência docente e profissional, escolhidos por sorteio de outras universidades do país.

Soria (2016) registra que um aspecto institucionalmente conflitivo foi a inclusão dos estudantes nos jurados do concurso, sobretudo pela inexistência de normas na Universidade de Córdoba, assim como em outras universidades, que possibilitariam a orientação referente a critérios sobre esta modalidade. Uma das principais críticas das correntes contrárias a esta proposta – apontadas por este autor - se fundamentava na atribuição outorgada aos estudantes da capacidade técnica para avaliar os méritos dos docentes que se postulavam nos mencionados concursos. Contrapondo-se a esta crítica, Soria afirma que, no texto e nos objetivos do Taller Total, pode ser verificado que nunca existiu essa “desmedida tergiversação.” (SORIA, 2016, p. 166).

Vejamos os argumentos deste autor:

Os estudantes participavam nas provas de Admissão Temporal, avaliando a capacidade do docente em transmitir e materializar seus conhecimentos, sua dedicação e capacidade de participar com os estudantes e com os demais docentes, em uma ação horizontal e coletiva de criação do conhecimento. (SORIA, 2016, p. 167)

Afirmando que “não estava previsto, obviamente, a avaliação especificamente acadêmica do docente, rol este adjudicado ao setor docente do jurado”. (SORIA, 2016, p. 167) Como observado, os estudantes só opinavam sobre o grau de compreensão pedagógica da atuação do potencial professor.

Deste modo, o Taller Total consolida esta proposta como um desafio ao sistema existente até esse momento, em que um jurado, geralmente constituído por escolhas, sem a realização de sorteio e sem participação multidisciplinar propunha temas que lhe permitia decidir, depois da exposição, a permanência definitiva do docente à frente da cátedra na universidade.

Para abranger a radicalidade da proposta, é preciso ressaltar que, na transformação da estrutura acadêmica, adquire especial relevância as decisões compartilhadas, uma democracia participativa adotada como estratégia para a legitimação das decisões na instituição universitária.

### 3.6 FIM DO TALLER TOTAL

Vale registrar que o Taller Total, em seu curto espaço de implementação, experimentou problemas de integração com parte dos estudantes e falta de assimilação de alguns docentes, acostumados a uma prática fragmentada por meio das cátedras como proposta pedagógica.

Em entrevista de membro da Equipe de Pedagogia, concedida a Lanfri (2015, p. 129-130), este sinalizou

[...] que o diálogo com alguns professores engenheiros era difícil. Talvez devido à sua formação pragmática e com pouco contato com outras áreas, não viam a necessidade de construir conhecimentos de forma interdisciplinar e, em decorrência disso, não estavam dispostos a mudar o ensino fragmentado.

Também é observado, no processo de implementação, o retraimento de alguns docentes por entenderem que o questionamento das formas e procedimentos tradicionais de ensino implicava perda da hierarquia docente. Por outro lado, também deviam ser superadas as questões colocadas pela participação coletiva (estudantes e professores), corrigindo a tendência do assembleísmo, que provocava longas discussões e postergação de importantes decisões.

Para Pronsato (2008), que participou como docente no Taller Total, mudar os rotineiros e tradicionais modos de ensinar arquitetura não é tarefa simples e, claro, a transição foi bem difícil. Neste sentido, pode-se observar que muitos ajustes foram feitos e outros – ainda que necessários – não puderam ser implementados devido ao curto período em que o Taller Total funcionou.

Entretanto, a maioria de seus protagonistas – professores e alunos – em diversos depoimentos, afirmam que a FAU-UNC viveu um tempo rico e profundo não só em ideias, mas também em atividades, ao incorporar a discussão de pessoas com propostas diferentes, inclusive opostas, mas com um objetivo comum: construir um ensino de arquitetura de qualidade. Por outro lado, adquiriu-se no processo de implementação, a dinâmica necessária para realizar os objetivos propostos, permitindo a abertura de novos caminhos para a resolução da problemática que representa a necessária transformação do ensino da arquitetura.

No começo de 1975, no contexto da direitização do peronismo, partido político que estava no poder, cujo processo de repressão se acentua com a morte de Perón, seu líder máximo, começa a perseguição de estudantes e professores, provocando o exílio da maioria dos protagonistas que participaram ativamente na implantação do Taller Total.

O fechamento oficial acontece, em 31/03/1976, mediante nota encaminhada pelo interventor militar da Universidade de Córdoba ao delegado, também militar, da Faculdade de Arquitetura, em que comunica

[...] a necessidade de implantar um novo plano de estudos na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, com a eliminação do plano anterior que organizou e implementou o Taller Total, sistema que favorece o aprendizado da ideologia marxista, o que possibilitou que a Faculdade se transformasse em um centro político, próprio da subversão. Arquivo Vitorino Rodrigues. U.N.C.

Como trágico saldo desta investida repressiva, devemos mencionar a morte de 47 estudantes e graduados dessa faculdade, pelo terrorismo do Estado.

A profícua produção bibliográfica, impressa pela gráfica da FAU, para responder às demandas das disciplinas que integravam a proposta interdisciplinar do Taller Total, foram destruídas pelas forças repressivas, eliminando, assim, o registro desta valiosa produção intelectual coletiva.

## **CAPÍTULO IV - NOVOS PARADIGMAS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL: LIMITAÇÕES E ALTERNATIVAS POSSÍVEIS**

Antes de analisar experiências de reformas curriculares, no Brasil, como um modo de aproximarmos a discussão sobre o ensino da arquitetura e urbanismo. nos parece importante registrar que o ensino especializado e autônomo da arquitetura só é institucionalizado, a partir da década de 1940 do século passado, considerando que a formação dos arquitetos brasileiros se desenvolveu pelas escolas matrizes: a das Belas Artes e a Politécnica. Neste sentido, Pereira avalia:

Oriundas da fusão de antigos cursos de Arquitetura das Escolas de Belas Artes com os cursos de Arquitetura das Escolas de Engenharia, as Faculdades de Arquitetura trouxeram consigo, de maneira mais acentuada, aqueles vícios de atomização dos setores de conhecimento que interessam à formação do profissional arquiteto: o projeto, a tecnologia e o conhecimento histórico-crítico. São os reflexos da Universidade clássica, arcaica e estiolada, onde os setores de conhecimento não se integram, mas se justapõem, ensaiando, no máximo, uma vizinhança admitida. (2005, p. 110)

Para este autor, a gênese das escolas autônomas de arquitetura, no país, determina que, desde o início, estejam marcadas por uma sucessão de tentativas de reformas com o objetivo de superar as dicotomias provocadas por suas origens.

Neste sentido, Roberto Santos, em artigo apresentado no III Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Arquitetura, realizado em 2014, afirma:

Desde a institucionalização dos cursos de Arquitetura nos anos 1930, os prejuízos decorrentes dessa falta de integração orgânica entre o ensino de projeto, o de estruturas e o de construção tem sido lamentado. Os professores, particularmente os de projeto, percebem os efeitos da desarticulação em suas próprias salas de aula, pelas lacunas de conhecimento dos estudantes, mas ignoram práticas pedagógicas e conteúdos de fato circulantes nas salas de aula alheias. A explicação clássica atribui esse descompasso à própria estrutura acadêmica de departamentos, disciplinas e grades curriculares, que obriga ao retalhamento dos conteúdos e favorece a formação de “feudos”, cada um com seu viés particular. De todo modo, sejam de caráter mais epistemológico, administrativo ou pedagógico, as discussões tendem a se concentrar nos conteúdos disciplinares e em paliativos para a chamada integração horizontal, como se listagens minuciosas e eventuais agregações pudessem superar a fragmentação. (SANTOS, 2014, p. 2)

#### 4.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS NA DÉCADA DE 1960

Sobre a perspectiva de nosso trabalho, apresentamos algumas experiências brasileiras de ensino, desenvolvidas com visão crítica e propósitos de transformação curricular, que são registradas em períodos muito próximos à implantação do Taller Total, na conjuntura também convulsionada pela instauração de ditaduras militares em ambos os países.

Dentre essas experiências, nos parece significativo destacar as propostas de reforma curricular desenvolvidas pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP) e, neste sentido, Pereira (2005) indica a “Reforma de 1962”, que “propõe um modelo de ensino fundamental fundado no ateliê como linha mestre e ponto de sínteses de todos os conhecimentos transmitidos, com o propósito de superar o sistema fragmentado representado pela autonomia das cátedras”. (PEREIRA, 2005, p. 112)

A escola se organiza em departamentos, que teoricamente deveriam estabelecer uma relação de soma e reciprocidade, configurando uma relação horizontal. Carlos Millán (1960, p. 30), docente que interveio na elaboração da proposta, observa que “de forma alguma o Ateliê pode ser considerado como um departamento autossuficiente. É da maior importância, para a sua plena eficiência, uma colaboração direta e harmônica entre os outros departamentos que reúnem as cadeiras técnicas, as cadeiras de história e ciências sociais”.

Essa proposta, referendada pelo Fórum de 1963, implicava a criação de um Ateliê único, em que trabalhariam juntos os alunos dos quatro últimos anos, com os temas fazendo parte de uma programação conjunta, em uma relação de ensino-aprendizagem caracterizada como de internível. Os departamentos deviam organizar as diversas matérias de acordo com a programação do ateliê.

Com referência à estruturação curricular, conforme descrição de Naruto (2006), as matérias de ciência aplicada existem só na primeira e segunda séries, sendo que as maiorias figuram na primeira série. As disciplinas do Departamento de Construção figuram da primeira até a quarta série. Por outro lado, a formação histórica-sociológica, que se inicia com pouca matéria na primeira série, apresenta intensificação crescente até a última série. Cabe salientar que o trabalho do ateliê ocupa cerca de 50 % do tempo disponível do horário, em todas as séries.

Conforme a descrição desse autor, as primeiras tarefas correspondem sobretudo ao aprendizado das técnicas de comunicação visual. O projeto começa por temas simples, as chamadas pequenas composições e é a partir do terceiro ano que os projetos abrangem temas mais amplos e mais complexos, utilizando os conhecimentos adquiridos, que habilitam o aluno para esta abordagem.

Segundo Naruto (2006), depoimentos de arquitetos formados na FAU-USP, que estudaram nos anos 1960, no galpão onde se desenvolviam as atividades de projeto, não existiam divisórias, de maneira que o Ateliê estava integrado fisicamente.

Entretanto, a integração programática ou curricular entre os diferentes níveis ou entre disciplinas projetuais no mesmo nível, ou seja, a proposta referendada no fórum de 1963, não foi concretizada. As dificuldades de integração não são superadas e, por outro lado, como registra Albuquerque (2004), com a gestão da ditadura militar, inaugurada em 1965, se reinstalou a pedagogia expositiva, abolindo assim as propostas de Ateliê Integrado, que – como observamos – teve notáveis problemas em sua implementação, mas que se colocava como importante debate na renovação ao ensino de arquitetura.

Quatro anos depois, se realiza um encontro, conhecido como Fórum 1968, em que se propõe, segundo a narrativa de Pereira (2005), novamente, a reestruturação interna dos departamentos, mediante a articulação de conteúdos em torno de grupos de disciplinas e a criação do Ateliê Interdepartamental, encarregado de realizar, com a participação de professores de vários departamentos e de alunos, pesquisas em arquitetura, que tivessem caráter de trabalhos interdepartamentais, procurando novamente a integração disciplinar como espaços institucionais de convergência acadêmica.

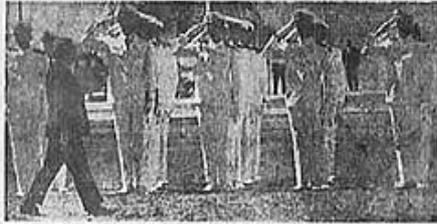
No final de 1968, com a publicação do AI-5, deu-se o endurecimento do regime, que até esse momento tinha concentrado seu aparelho repressivo prioritariamente no movimento operário e político e frustra novamente a possibilidade de uma reorganização curricular.

Figura 45 – Publicação do AI-5 - 1968 – Última Hora

1. CONGRESSO EM RECESSO POR TEMPO INDETERMINADO  
 2. HABEAS-CORPUS SUSPENSO PARA DELITOS POLÍTICOS  
 3. PODER PARA CASSAR, DEMITIR, APOSENTAR E REMOVER

# ATO-5: OBJETIVO É MANTER REVOLUÇÃO

**Ordem-do-dia na Escola Naval: – Aqui aprendemos lições de bom servir à Pátria**



© Presidente Costa e Silva jura os novos Guardas Honorários do Corpo de Almirante. (Lata na guerra pessoal)

© Ministro Genes e Silva, da Justiça, anuncia de súbito. (Lata de ordem e Atos Institucionais n.º 5, baixado pelo Presidente da República, assinado por João e Pinheiro após reunião do Conselho de Segurança Nacional). São os seguintes os principais decisões emitidas no documento, cujo resumo encontra-se a seguir a Revolução de Março de 64:

1. São mantidas as Constituições Federal e estadual;
2. Abandona-se de imediato, a Presidência da República tem o poder de decretar o recesso do Congresso, que só voltará a funcionar quando consto-

**Última Hora**  
 Ano 3953 — Rua de Santos, São Paulo, 14/12/1968 — N.º 2.681 — Nº 28.830

**REI NÃO FOI DEPOSTO: PELE VAI À FORRA COM VICE-CAMPEÃO MUNDIAL**

Fonte: <https://www.brasilefato.com.br/2019/10/31/entenda-o-que-foi-o-ai-5>

Vale registrar que, em 1969 é inaugurado o prédio da FAU-USP, projeto de Vilanova Artigas e Carlos Cascaldi, projetado, em 1962, “totalmente concebido para abrigar o modelo de ensino integrado” (ARTIGAS, 1981), configurando uma proposta física para conter uma nova proposta pedagógica.

Figura 46 – FAU-USP- SÃO PAULO - 1961



Fonte: <https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/arquitextos/16.191/6004>.

Figura 47 – FAU-USP- SÃO PAULO - 1961



Fonte: <https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/arquitextos/16.191/6004>.

Paradoxalmente, este novo edifício vai ser testemunha do esvaziamento político da universidade e adquire um sentido diferente do imaginado originalmente: em vez de acolher a estrutura aberta, em que o Ateliê é protagonista da integração, retoma o processo pedagógico de cátedras isoladas. O edifício da FAU-USP era, segundo Albuquerque (2004, p. 153),

[...] uma nova maneira de pensar uma escola, pensar o processo de aprendizado, de produção de conhecimento; o espaço desse prédio é como o espaço da cidade: tem ruas, praça, funções articuladas e integradas a essa praça, o grande pátio central para atividades coletivas e eventos. Não tem portas para chegar até a praça. Todas as atividades estão sob o mesmo teto. É o caminho da liberdade e da humanização... a cobertura é vazada, translúcida, com a luz que vem do céu criando um universo dedicado ao estudo e ao conhecimento.

Como podemos observar, as discussões e propostas da FAU-USP, nesse período, também expressam a necessidade da integração disciplinar, a partir da hipótese de que o problema do ensino da arquitetura é, na realidade, problema do ensino do projeto, e por esta razão se propõe intervir no conflito conceitual e organizacional entre o ateliê, considerado lócus privilegiado para o ensino de projeto e a estrutura disciplinar em que está inserido.

Naruto (2006, p. 97) afirma que as formulações analisadas mediante “a reconceitualização e a valorização do ateliê como instância estruturadora e integradora do ensino de arquitetura aparecia como a mais importante estratégia para uma radical transformação do ensino de arquitetura frente as exigências do novo contexto social e profissional”.

Outro caso emblemático está representado pela Universidade de Brasília, criada em 1962, em que “sua própria estrutura modificará substancialmente a estrutura universitária e com ela, os caminhos da própria formação profissional dos arquitetos”. (PEREIRA, 2005, p. 112)

No ano da implantação da Universidade, foi criado o Instituto Central de Artes, associado à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, quebrando, assim, a tutela dos cursos de engenharia, sistema vigente na maioria das FAUs do Brasil. Como observa Pronsato (2008, p 83.), neste momento, é colocada em prática a proposta de Ateliê integrado, em que “se estabelece um ciclo básico - ou 1º ciclo - de dois anos, onde são agrupadas as disciplinas afins de diversos cursos. O 2º ciclo, ou ciclo profissional, seria específico para cada curso”.

Como podemos observar, a formação do arquiteto previa dois níveis: o primeiro era universitário e era cumprido no ICA - Instituto Central de Artes, “ponte pela qual o ensino de arquitetura se relacionava com a universidade”; o segundo, profissional, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (ALMEIDA, 2007, p. 101–102).

Indiscutível a influência do Bauhaus nesta proposta – também observada pelo Taller Total – em que se verifica uma ampliação do horizonte de conhecimento dos estudantes, no ciclo básico, pelo contato com outras áreas afetas à arquitetura, comunicação e artes em geral. Deste modo, o debate sobre ensino de arquitetura retomava, nos anos 1960, a experiência da Bauhaus, que já no manifesto de 1919 apontava a preocupação em ultrapassar as barreiras do ensino abstrato, compreendendo a aprendizagem não só como saber informativo, mas como formação, em que a reflexão e a ação se constituem em partes de um todo e não em dicotomias.

O curso inova na relação interdisciplinar por meio do “CEPLAN – Centro de Planejamento de graduação e pós-graduação”, composto de seus professores, com o duplo objetivo de “elaborar todos os projetos do Campus e servir de base à

pesquisa, provinda do Atelier, relacionada aos programas didáticos” (PEREIRA, 2005, p. 110-111).

A partir de 1964, a ditadura militar golpeia a Universidade de Brasília com demissões coletivas, encarceramento de professores e estudantes, greves estudantis e sucessivos fechamentos da universidade. “Deste modo, o projeto original tanto do curso de arquitetura como da própria universidade teve uma duração de apenas três anos, abortado que foi pelo fechamento desta decretado pelo governo militar em 1967” (PEREIRA, 2005, p. 111).

Posteriormente, constitui-se uma comissão que reestrutura a universidade, possibilitando sua reabertura no fim de maio de 1968. Em um clima de intensa tensão, provocado pela violenta repressão policial às numerosas manifestações que acontecem, em todo Brasil, esta comissão publica seu relatório final.

Nestas resoluções, se reafirma e amplia o papel da formação básica, colocando o ICA à disposição de toda a universidade, o que disponibiliza uma larga faixa de conhecimentos para os estudantes das diferentes áreas de formação profissional. O relatório destacava que o ICA deveria desenvolver atividades orientadas para um objetivo relacionado à cultura de massas, evitando um conteúdo acadêmico tipo Belas Artes, para isso, propunha a estruturação de um Departamento de Música e a formação de um Ateliê de Cinema.

Pronsato (2008), utilizando o depoimento do professor Paulo Bastos, relata a estrutura proposta pela Comissão de Reestruturação que se baseava

[...] no curso básico incluído no Instituto Central de Artes, de quatro semestres, que abria o universo cognitivo da arte, ‘descortinando’ uma visão desconhecida pela maioria dos ingressantes na Universidade. Nos primeiros anos pretendia-se o contato, a observação e a criação no campo das artes e só nos últimos três anos o aluno cursaria a área profissional escolhida: o resultado seria uma formação não estreita, com uma ampla base de conhecimentos. Estabeleceu-se, ainda segundo o arquiteto Paulo Bastos, um sistema de disciplinas obrigatórias, complementares e optativas, o que possibilitava uma rica combinação, através da escolha, sempre realizada com a orientação de professor. (PRONSATO, 2008, p. 108)

No dia 13 de dezembro, o governo militar anunciou ao país o AI-5, o mais terrível instrumento de força utilizado pelo governo, e o Ato Complementar nº 38, que decretou o recesso do Congresso Nacional por tempo indeterminado. Nesse contexto, o professor Miguel Pereira realizou, entre 17 e 31 de dezembro, o

Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino e Abertura do Projeto Cultural do ICA-FAU, no qual foram apresentadas as contribuições de cada departamento visando ao Fórum do ano seguinte.

Um ano após ter sido realizado o segundo Fórum do ICA-FAU, em março de 1970, o Conselho Federal de Educação aprovou o novo Estatuto da UNB. Nele se abandonava definitivamente o compromisso com as concepções originais, mantidas até então, assumindo-se critérios de progresso, eficiência e racionalidade, de acordo com as propostas da Cepal, analisadas no Capítulo II, item 1, deste trabalho.

Da mesma maneira que na Universidade de Brasília, os projetos de reformulação da outra escola aqui considerada, FAU-USP, foram descaracterizadas pelo fechamento político promovido pelo regime militar e pela Reforma Universitária de 1968.

Mesmo assim, de acordo com a avaliação de Naruto,

[...] essas propostas pioneiras permaneceram como conquistas possíveis e significativas para a construção da autonomia do ensino de arquitetura e se configuram como inquestionável referência para a reconceituação de outros cursos existentes ou para a conceituação dos outros, criados posteriormente. Por outro lado, elas mesmas se mantiveram como matrizes para as sucessivas revisões, num processo que se estende aos dias atuais, apesar da drástica mudança de contexto imposta pelo governo militar. (2006, p. 24)

#### 4.2 PROCESSOS SIGNIFICATIVOS NA REFORMULAÇÃO DO ENSINO DA ARQUITETURA E URBANISMO NA ATUALIDADE

Como o ensino de arquitetura, no Brasil, exige forte articulação com as propostas institucionais referidas ao exercício profissional e às Diretrizes Curriculares sancionadas pelo Ministério de Educação, primeiramente, desenvolveremos a análise desses documentos, também procurando identificar alteração de rumos nos princípios que regem à atividade profissional e novas propostas no campo do ensino.

O exercício profissional dos arquitetos e urbanistas é regulamentado, no Brasil, desde 1933. Atualmente, a Lei Federal nº 12.378/2010 determina as atribuições e competências desta profissão, mantendo o caráter de categoria uni-profissional, de formação generalista pelo que não existem modalidades, com um

amplo rol de atividades em campos diversificados, o que indica a necessária complexidade da formação profissional.

O CAU, por sua vez, instituiu as resoluções que gerem a atividade profissional do arquiteto e urbanista, com destaque para a resolução nº 21, de 2012, que dispõe sobre as atividades e atribuições profissionais, a resolução nº 51, de 2013, que dispõe sobre as áreas privativas de atuação dos arquitetos e urbanistas e o Código de Ética e Disciplina do Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil. Todas essas regulamentações exercem influência na formação do perfil profissional desejado, existindo uma relação direta entre os campos de atuação profissional definidos pelo CAU e os conteúdos curriculares obrigatórios definidos pela DCN.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo são estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 2 de 17/06/2010, documento que reflete as discussões e resoluções apontadas ao longo do processo de revisão da Resolução CNE/CES de 2006, ainda que tenha sido preservada em seus aspectos essenciais.

O PPC (Plano Pedagógico do Curso) de cada curso de Arquitetura e Urbanismo constitui o mecanismo legal institucional perante o Ministério da Educação, acerca do compromisso com a formação profissional. É nele que constam as metodologias adotadas para a construção do perfil profissional desejado, elencando as disciplinas a serem cursadas, assim como o método de avaliação e a infraestrutura disponível e necessária para cumprir com os objetivos propostos. Sendo ele o documento legal para a construção do profissional e de avaliação das condições de formação, torna-se crucial para qualquer escola de Arquitetura e Urbanismo que mantenha seu PPC atualizado e em consonância com as expectativas da sociedade.

Com o propósito de registrar a incorporação de conceitos defendidos há mais de quatro décadas pelo Taller Total e outras experiências similares desenvolvidas, inclusive no Brasil, mencionadas neste trabalho, tentamos identificar, no texto das Diretrizes Curriculares, propostas que se aproximam a esse ideário. Neste sentido, destacamos os seguintes preceitos:

No artigo 3º, em que se apresentam os fundamentos do projeto pedagógico, registra-se **“a necessidade de contextualizar os objetivos do curso, mediante as inserções institucional, política, geográfica e social” (I); “formas de**

**realização da interdisciplinaridade” (III); “modos de integração entre teoria e prática” (IV).**

No § 2º desse mesmo artigo 3º, estabelece-se que **“o curso deverá estabelecer ações pedagógicas visando ao desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social”**.

No artigo 5º (inc. V), ao falar das competências e habilidades que o curso de Arquitetura deve possibilitar, reafirma o conceito de contextualização do conhecimento - **“os conhecimentos de teoria e de história da arquitetura, do urbanismo e do paisagismo, considerando sua produção no contexto social, cultural, político e econômico e tendo como objetivo a reflexão crítica e a pesquisa.”**

Vale registrar, como fazem a maioria das entidades de arquitetos, que as considerações contidas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, acerca da formação de um sujeito crítico e responsável socialmente, têm efeito apenas retórico, na medida em que se atém apenas às formulações generalizadas. Deste modo, não aponta caminhos para desenvolvimento de práticas e meios educacionais, nos respectivos PPA, ainda que - cabe registrar - não fecha possibilidades para o desenvolvimento desses novos suportes pedagógicos.

Para Maricato (2011, p. 123), “as universidades são ainda presas da conceituação reificada de arquitetura ou da representação ideológica da cidade”.

Na verdade, não identificamos nos Planos Pedagógicos de Arquitetura e Urbanismo, de maneira significativa, a inserção do conceito do Ateliê como ferramenta pedagógica, sobretudo no que se refere à integração de disciplinas.

Na realidade, a partir das Diretrizes sancionadas, em 2006 e 2010, é desenvolvida, na maioria das escolas, uma reconfiguração pautada na integralização de conteúdos fundamentados na ótica do projeto, entretanto, as formas de organização das disciplinas persistem na autonomia das cátedras, com o que a fragmentação do conhecimento não é superada. Observa-se que as citadas diretrizes estabelece “áreas de conhecimento”, abandonando-se a enunciação de disciplinas específicas, proposta metodológica similar à adotada pelo Taller Total. Estas áreas de Conhecimento se dividem em:

**Núcleo de Conhecimentos de Fundamentação Estética:** constituído por História das Artes, Estudos Ambientais; Estudos Sociais e Econômicos; Desenho e Meios de Representação e Expressão.

**Núcleo de Conhecimentos Profissionais:** História e Teoria da Arquitetura e Urbanismo e do Paisagismo; Projeto de Arquitetura, de Urbanismo e de Paisagismo; Planejamento Urbano e Regional; Tecnologia da Construção; Sistemas Estruturais; Conforto Ambiental; Técnicas Retrospectivas; Informática aplicada à Arquitetura e Urbanismo; Topografia; Trabalho Final de Graduação.

É válido salientar que a mudança da especificação de matérias – presentes nos antigos currículos oficiais nacionais – para a especificação de áreas de conhecimento, representou um importante ponto de superação no processo de constituição curricular oficial nacional, pois, com essa mudança, a partir da oficialização dos conhecimentos fundamentais e, conseqüentemente, obrigatórios, é transferida às instituições de ensino a responsabilidade na definição de como esses conhecimentos serão incorporados em seus Projetos Políticos-Pedagógicos.

Abre-se assim a possibilidade de intensificar o processo de interdisciplinaridade, ou seja, articular os conhecimentos mediante o análise de um problema comum desde a perspectiva específica da Arquitetura. Entretanto, observamos que a maioria dos Projetos Políticos Pedagógicos incorporam esses conhecimentos como disciplinas específicas.

Com referência à inserção social do processo de formação dos arquitetos, vale registrar que as diretrizes curriculares contemplam o tema “habitação de interesse social” como programa específico, pelo que geralmente se relega esta problemática para grupos de pesquisa ou programas de pós-graduação.

Alexsandro Porongaba em sua tese de doutorado, de 2019, apresenta um levantamento realizado nos PPs de 42 Universidades Federais de todas as regiões do Brasil, em que registra que destes cursos de Arquitetura analisados, só 16 incorporam o Tema de Habitação de Interesse social como disciplina obrigatória.

Por esta razão, registramos, no campo teórico, numerosas críticas ao atual ensino da Arquitetura e Urbanismo, no Brasil, que manifestam a necessidade da superação da fragmentação, viabilizando a noção de conjunto dos problemas da arquitetura e urbanismo e suas relações com a sociedade, privilegiando a interdisciplinaridade como instrumento pedagógico, registrando também que as condições de trabalho nas universidades são extremamente desarticuladas e

centradas no individualismo da sala de aula, com poucos momentos de práticas pedagógicas coletivas e reflexivas.

“Na organização departamental destas instituições, como aparecem nos currículos, entende-se como campos autônomos do conhecimento: teoria, história, crítica e prática, sendo estas disciplinas ministradas sem nenhum tipo de integração”. (MAHFUZ, 2000, p. 2).

Como podemos observar, a crítica se dirige à separação das disciplinas integrantes do curriculum como cátedras autônomas e, neste sentido, Trindade (2003) considera que “o aproveitamento seria muito maior se fossem ministradas no âmbito do ateliê do projeto” e problematiza a relação entre prática do projeto e as outras disciplinas com um exemplo bastante revelador:

[...] de maneira informal, muitas disciplinas de projeto acabam se transformando em mini cursos de arquitetura, pela quantidade de conteúdos técnicos, teóricos, históricos e críticos que são agregados aos exercícios projetais, já que as disciplinas específicas ministradas paralelamente à prática de projeto não estão suficientemente sintonizadas com o trabalho realizado no ateliê. (TRINDADE, 2003)

Não cabe dúvida que, ao ministrar-se estas disciplinas sem nenhum tipo de integração, torna-se difícil a associação de conhecimentos adquiridos, materializando como propósito que o principal aprendizado é a elaboração de projetos de edificações. Trindade (2003), reafirmando esta crítica ao ensino da arquitetura, no Brasil, observa que importantes projetos de arquitetura só chegam ao aluno pelas disciplinas de História e Teoria - desenvolvidas pelas cátedras autônomas – quando, na realidade, esses projetos “de autores seminais como Le Corbusier, Walter Gropius, Mies Van der Rohe, Louis Kahn etc. deveriam ser fontes essenciais ao aprendizado da prática projetual e, portanto, inseridos de modo ativo nas disciplinas de projeto”.

Para Kufner (2003), é procedente a ideia de se incentivar, nas escolas de arquitetura e urbanismo, a integração dos conteúdos ministrados nas disciplinas de Teoria e História com as disciplinas de projeto, para que

[...] o conhecimento seja aplicado imediatamente através dos exercícios de projeto, com a finalidade de propiciar ao estudante, futuro profissional, o desenvolvimento da capacidade crítica vinculada a argumentos fundamentados em experiências anteriores, preservando-lhe a obstinação por construir um mundo melhor.

Como observa Pina (2003), as recentes mudanças globais impõem novas formas de atuação do profissional arquiteto, exigindo capacitação, conhecimento de novas tecnologias e instrumentos que permitam enfrentar com maior flexibilidade os desafios do cenário que se apresenta. O estágio atual dos conflitos sociais e ambientais urbanos requer daquele profissional uma atuação mais próxima da sociedade. As soluções possíveis e efetivas devem estar sujeitas à associação entre conhecimento científico, humanístico e criativo. Assim, se a Arquitetura pode ser entendida como uma interface entre várias disciplinas, qualquer que seja a interpretação dada aos termos “Teoria e Projeto” esbarra na dificuldade que é a transposição da divisão disciplinar do conhecimento. Dessa forma, o ensino de projeto de arquitetura deve permitir o emergir dos saberes de outras disciplinas, preparando o aluno para a necessária reflexão sobre sua profissão na sociedade. Assim, o desenvolvimento da capacidade crítica na formação do arquiteto, fundamentada no conhecimento teórico e histórico, refletirá em uma criação comprometida com a excelência em todos os seus níveis.

Nos seminários e encontros sobre o ensino da arquitetura, patrocinados pela ABEA – Associação Brasileira de Arquitetura – e CAUS, nacionais e locais, importantes experiências em processo de execução revelam forte influência do “Ateliê Total”, como ferramenta pedagógica. Neste sentido, nos parecem reveladoras as resoluções apresentadas como produto dos seminários promovidos pelo CAU/Brasília e pela ABEA, em 2013 e 2014, em que, dentro de outras considerações, explicitam:

Ter como pressuposto a interdisciplinaridade, evitando o modo compartimentalizado de ensino baseado em disciplinas estanques. Buscar o envolvimento dos alunos nos processos construtivos, verificações laboratoriais, pesquisas bibliográficas, iconográficas e de campo, vivenciando os problemas a serem resolvidos no âmbito do projeto e do planejamento urbano;

Fazer com que as disciplinas de Atelier (projeto da Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo) sejam o lócus da integração dos conhecimentos adquiridos nas disciplinas conceituais ou teóricas (teoria e história) e instrumentais (tectônica, topografia, conforto ambiental);

O curso deve dispor de meios (ateliers, biblioteca, laboratórios, espaços de sala de aula, de pesquisa e uso comum) suficientes e adequados para o desenvolvimento e aplicação das diretrizes curriculares gerais, garantindo as condições de oferta do seu projeto pedagógico.

Entretanto, vários exemplos que apresentamos a seguir, de forma sumária, manifestam um esforço no campo acadêmico para romper a tendência à

fragmentação das disciplinas, promover a interdisciplinaridade e estimular a necessária contextualização da realidade em que estes projetos se inserem.

Dentre essas experiências, escolhemos a apresentação de Pina e Monteiro, no Seminário sobre Ensino e Pesquisa de Projeto de Arquitetura (Natal, 2003), considerando que é muito próxima aos princípios defendidos pelo Taller Total. Neste trabalho, as autoras expõem a proposta pedagógica, aplicada na disciplina de Teoria e Projeto, ministrada no curso noturno de Arquitetura e Urbanismo da Unicamp.

As autoras especificam que, como ponto de partida para o desenvolvimento da disciplina, se estabelece uma reflexão sobre as contradições oferecidas pelos diversos interesses e poderes que atuam na cidade, as consequentes configurações da morfologia urbana e em que medida um projeto de arquitetura pode atuar na preservação de valores e na requalificação do tecido urbano. As autoras registram que, deste modo, se desenvolve um olhar crítico sobre o caráter do espaço público, a investigação das maneiras de perceber e projetar o espaço urbano, além de estimular a compreensão do projeto arquitetônico como síntese de um conhecimento transdisciplinar.

Com esta abordagem inicial, se pretende evidenciar os aspectos relativos à análise programática e às determinações do meio, sejam elas ambientais, sociais ou históricas e também à cultura construtiva. E, com isso, gerar condições para que o aluno possa organizar e conceber o espaço edificado a partir da realidade presente, relacionando-a com a diversidade da dinâmica urbana.

Esta reflexão como ferramenta pedagógica utilizada na introdução ao curso de Arquitetura e Urbanismo da Unicamp, aqui relatada, nos aproxima aos princípios básicos defendidos pelo Taller Total: a arquitetura é uma área de caráter social e seu ensino deve partir da análise da sociedade e de suas necessidades, pelo que se evidencia a interdisciplinaridade como determinante no processo de ensino-aprendizagem. Com a contextualização da problemática, esta proposta leva necessariamente aos múltiplos aspectos que o projetar deve observar.

A busca pela integração entre teoria e prática – propósito basilar do Taller Total – é instrumentalizada na experiência que analisamos em quatro etapas, preservando a integração delas. Para cada uma das fases foi proposta a elaboração de um exercício de projeto e os aspectos teóricos conceituais pertinentes aos temas propostos, assim como a apresentação dos sistemas

arquitetônicos utilizados ao longo da história e as conseqüentes relações sociais, espaciais e tecnológicas, tendo como referência em todas estas intervenções os temas escolhidos para seu desenvolvimento: moradia estudantil, a casa no lote e conjuntos habitacionais.

Deste modo, a integração entre teoria e prática toma como elemento aglutinador das diferentes disciplinas a proposta que será desenvolvida no ateliê de arquitetura.

A participação dos alunos na construção do conhecimento se viabiliza mediante a incumbência de organizar seminários temáticos que versaram sobre obras de arquitetura de diferentes profissionais, escolas, épocas e locais, tendo sempre como referência os temas propostos para o desenvolvimento dos projetos.

Considerando que a vivência da experiência arquitetônica é fundamental para a compreensão dos temas analisados, também foi realizada uma viagem de estudos, onde foram visitadas edificações que se enquadravam nas questões levantadas. Por fim, foram propostos exercícios que visaram desenvolver um raciocínio projetual o qual investigasse possibilidades, questionasse o estado da arte e que garantissem a possibilidade de experimentação. Nesse contexto, o aluno, ao participar ativamente desta experimentação investigativa, reavaliava sua prática, seus modelos e seu processo criativo.

O relato desta experiência demonstra a vigência dos princípios adotados pelo Taller Total, considerando que evidenciam a necessidade da relação entre teoria e prática, a necessidade da interdisciplinaridade, o ateliê como elemento superador da fragmentação das disciplinas, colocando como referência de estudo prático e conceitual os temas nele desenvolvidos, assim como a proposta da contextualização da realidade social onde o projeto será inserido.

Como conclusão, as autoras enfatizam que o ensino de arquitetura deve, além da exímia formação relativa às especificidades técnicas, conceder ferramentas para que o aluno desenvolva seu trabalho fundamentado em bases conceituais sólidas e, também, fornecer instrumentos para que ele realize constantes reavaliações conceituais, projetuais e profissionais.

Continuando com essas breves referências sobre novas experiências pedagógicas, com caráter parcial devido à permanência da estrutura institucional que estabelece a organização departamental, cabe mencionar a experiência

desenvolvida na FAU – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, atualmente, no ateliê 1 do quarto período.

Nesta proposta de ateliê integrado, são seis as disciplinas que agrupam competências, conhecimentos e habilidades, tendo como referência as demandas do Projeto que está sendo desenvolvido, o que manifesta um avanço na concepção do projeto como elemento de sínteses e convergência de conteúdo. Essas disciplinas, umas de caráter conceitual e outras com marcado perfil técnico são: Projeto Arquitetônico, História da Teoria da Arte e Teoria da Arquitetura, Projeto Paisagístico, Saneamento Predial, Concepção Estrutural, Representação Gráfica Digital.

As aulas integradas são ministradas duas vezes por semana e cada semana é reservada a determinadas disciplinas que são escolhidas de acordo com o cronograma estabelecido, com a dinâmica do projeto e com as demandas geradas no ateliê, preservando nessa programação a diferenciação entre as temáticas conceituais das temáticas técnicas.

O articulador da dinâmica do Ateliê Integrado é o professor de Arquitetura, cabendo registrar que cada uma das disciplinas que integram parcialmente o Ateliê, além de nele participar esporadicamente, continuam com a obrigação de desenvolvimento de seus currículos específicos, preservando, assim, seu desenvolvimento autônomo, ainda que observando o momento da articulação com o Projeto.

Ainda que se pode caracterizar como uma experiência parcial - devido a que a interface das disciplinas proposta encontra limitações provocadas pela autonomia dos departamentos e também por sua excepcionalidade no âmbito do Plano Pedagógico da Faculdade -, revela inovador enfoque no desafio da construção de experiências pedagógicas integradoras.

A concepção do projeto e do projetar com a abordagem de problemas sociais em situações reais, articulando formação, investigação e extensão foram enfoques determinantes na estruturação do Taller Total e por esta razão não podemos deixar de mencionar alguns exemplos que revelam a sintonia e a recuperação deste enfoque.

São muitas as experiências neste sentido, no desenvolvimento do ensino da arquitetura em nosso país, mas nos limitaremos a mencionar dois exemplos, que

ainda que desenvolvidos como projetos de extensão, revelam com nitidez a recuperação deste enfoque social: NEPHU e ETTERN/IPPUR.

NEPHU – Núcleo de Estudos e Projetos Habitacionais e Urbanos da Universidade Federal Fluminense que, desde os anos 1980, assessora bairros populares ameaçados por remoções forçadas, desenvolvendo, em conjunto com os próprios moradores, projetos e planos alternativos, imbricando-se diretamente na luta dessas comunidades. Este trabalho de extensão se constitui como um processo intenso de ensino e pesquisa (BIENENSTEIN; BIENENSTEIN; MESQUITA, 2017).

Figura 48 – Reunião entre estudantes, professores do NEPHU e representantes da comunidade - 2019 – Rio de Janeiro



Fonte: <http://nephu.sites.uff.br/programa/>.

ETTERN/IPPUR, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em que professores, pesquisadores e estudantes de mestrado, com a participação da comunidade, elaboraram o Plano Popular da Vila Autódromo, oferecendo-o como alternativa à proposta de remoção da comunidade por parte da prefeitura, no período de preparação da Copa do Mundo de 2014 e das Olimpíadas de 2016.

Figura 49 – Plano Popular da Vila Autódromo – 2018 – Etern IPPUR UFRJ . Letra Capital Editora



Fonte: <http://jaajrj.com.br/jaajrj/index.php/2019/05/17/livro-sobre-a-luta-da-vila-autodromo-contr-a-remocao-e-lancado-no-rio-de-janeiro/>.

Outra experiência importante e de relevância inovadora se manifesta na proposta da Escola da Cidade. A Escola da Cidade é uma instituição privada, sem fins lucrativos, estabelecida na cidade de São Paulo, em 2001. Um aspecto distintivo da escola é o fato de ser mantida por uma associação de professores que conseguem assegurar sua autossuficiência, isto é, sua independência econômico-financeira, condição *sine-qua-non* para a necessária autonomia pedagógico-didática de uma verdadeira instituição universitária.

A relevância social deste curso se manifesta no documento “Conteúdo Programático” (ESCOLA DA CIDADE, 2007), que manifesta a necessidade da recondução da atividade pedagógica ao campo dos debates nacionais e internacionais, para mais adiante advertir que vivemos

[...] um processo perverso de formação de arquitetos e teóricos, que não só tem deformado o mercado de trabalho – por desviar a atenção da sociedade e de suas principais questões –, como tem limitado os horizontes criativos da Arquitetura à mera produção de objetos de apelo mercadológico e imediatista. (ESCOLA DA CIDADE, 2007)

O propósito fundamental da Escola - revelado neste documento - é a criação de uma entidade de gestão democrática e financeiramente autônoma, “com ênfase na pesquisa interdisciplinar e o inter-relacionamento profundo e abrangente desta com a prática”.

Os documentos da instituição, assim como as análises desenvolvidas por Domschke (2007), registram as características essenciais da estrutura do curso de Arquitetura da Escola da Cidade, ressaltando que é diferente das atuais, pois a proposta enfatiza a integração interdisciplinar, na qual as matérias, reagrupadas em linhas disciplinares, sem perda de sua autonomia de conteúdos, deverão buscar, a partir de objetivos comuns entre si, tematizar de modo conjunto seus programas, de tal forma que a sequência natural de conteúdo de cada uma se dê mais integradamente às demais. Desse modo, se definem grupos essenciais de conhecimento a serem transmitidos, coerentes a cada etapa do curso, o que permite ao aluno identificar a relação mútua entre as disciplinas e suas diversas escalas do condicionamento das realidades, de saberes condicionados reciprocamente. Tal trabalho exercitará continuamente a compreensão pelo alunado da relação mútua dos saberes e suas diversas escalas de condicionamento das realidades.

Isto também requererá uma contínua troca de informações por parte do corpo docente de cada ano, dada a concatenação do programa em torno de elementos básicos. As aulas tratarão, então, de esquemas comuns de abordagens dos conteúdos, de temáticas gerais a essas abordagens, de âmbitos mais homogêneos dos conhecimentos implícitos nestas sem, no entanto, impedir que a diversidade de visões sobre esses conteúdos aflore no processo (dada à diversidade própria do corpo docente).

Também será necessário que o formato das aulas se modifique, deixando a rígida divisão aula expositiva/aula propositiva para uma mescla das duas estratégias. Isso porque, dentro da atual diversidade de matérias, se elegerão as principais e as complementares - dentro dos objetivos gerais de formação no curso - fazendo com que algumas aulas passem a ser dadas, por vezes, conjunta e complementarmente. As aulas terão, assim, aproximadamente, as feições das atuais aulas de estúdio, com dois, três, quatro professores em diálogo, mas mantendo seu cerne de aulas expositivas que aprofundem e/ou ampliem os aspectos necessários.

Sua proposta pedagógica é estruturada em função do Estudo Vertical, o Ateliê coletivo do projeto, momento de integração que envolve os alunos de segundo a quinto ano e de professores de diferentes disciplinas, que concentra a atividade pedagógica em um tema. Este eixo temático é elaborado pelos professores e pesquisadores ligados à escola e definem tanto as atividades acadêmicas como as pesquisas durante um determinado período, de todo o corpo discente e docente. Trata-se de uma questão real, ligada à vida da cidade ou do país, e ao estado atual do pensamento arquitetônico e urbanístico, que deve inspirar os estudos e projetos acadêmicos os quais serão realizados no período de um ano letivo.

As matérias que integram o curriculum são reagrupadas em linhas disciplinares sem perda de sua autonomia de conteúdos e deverão buscar, a partir de **objetivos comuns** entre si, ano a ano, tematizando de modo conjunto seus programas, de tal forma que a sequência natural de conteúdos de cada uma se dê mais integradamente às demais.

O processo didático se viabiliza pela formação de grupos compostos por cinco alunos, integrado por um aluno de cada ano do curso, o que garante a verticalidade e são acompanhados por um professor tutor em geral ligados às áreas de projeto e urbanismo, porém, a cada dia da semana participaram professores das áreas de História, Tecnologia, Desenho, além de outros professores de Projeto e Urbanismo.

Domschke informa que, além do **Eixo Temático**, o **Estudo Vertical** e as **Matérias Específicas**, com seu ensino organizado mediante a estruturação horizontal, outra atividade fundamental do funcionamento da vida acadêmica da Escola da Cidade são os **seminários** realizados, uma vez por semana, em que a Escola convida profissionais, artistas, intelectuais e pesquisadores que tenham algo a dizer ou a ensinar a respeito do eixo temático que está sendo desenvolvido, além de seminários nacionais e internacionais realizados periodicamente em parceria com outras entidades.

Figura 50 – XI Seminário Internacional Espaço Livre na Cidade - São Paulo – 2016



Fonte:

[https://www.sescsp.org.br/programacao/89369\\_SEMINARIO+INTERNACIONAL+ESPACO+LIVRE+NA+CIDADE#/content=Sobre%20o%20Semin%C3%A1rio](https://www.sescsp.org.br/programacao/89369_SEMINARIO+INTERNACIONAL+ESPACO+LIVRE+NA+CIDADE#/content=Sobre%20o%20Semin%C3%A1rio).

Pesquisa, tecnologia, formação continuada e comunicação, o que permite a ampliação de seu escopo e ação social com oportunidades de aplicação do conhecimento produzido na construção de parceria entre alunos e estudantes, assim como a difusão de questões levantadas na produção acadêmica. Essa conformação é considerada fundamental – como expressam os documentos institucionais - para o sucesso da Escola no seu posicionamento estratégico frente às demandas da sociedade, “visando a, mais que simplesmente colocar o aluno no ‘mercado’, ampliar o espaço de inserção da Arquitetura e do Urbanismo na realidade por meio da proposição de programas e propostas para governos e instituições da sociedade civil.” (ESCOLA DA CIDADE, 2007).

Essa estruturação da Escola da Cidade, mediante a integração horizontal das diversas disciplinas que, sem perder suas autonomias, procuram objetivos comuns entre si e tematização conjunta de seus conteúdos, com o propósito de superar a fragmentação do ensino e o Ateliê Vertical, concentrando o estudo em uma temática que envolve os alunos de todos os anos, os capacitando a uma abordagem abrangente dos problemas da cidade, representa uma das inovações pedagógicas mais expressivas, aproximando-se, assim, os postulados que inspiraram o Taller Total, ainda que apresente aspectos diferenciados, sobretudo no que se refere à preservação da autonomia das cátedras.

Os casos estudados, a modo de exemplo, que se revelam como experiências parciais desenvolvidas em algumas cátedras ou assumindo alguns predicados do Taller Total, como as últimas referidas, e as críticas apresentadas sobre a situação do atual ensino da arquitetura, revelam uma realidade que pode ser constatada na

maioria das escolas de Arquitetura do Brasil: o ateliê integrado, com a interdisciplinaridade, a contextualização sociopolítica, a ruptura da fragmentação do conhecimento provocado por grades curriculares com estruturação de disciplinas estanques, a integração entre teoria e prática não são apresentados como propostas curriculares que propiciem este novo enfoque no ensino. Ainda que existem – reiteramos – importantes experiências que iluminam a possibilidade de transformações futuras.

Por esta razão, nos permitimos afirmar que o desafio de responder à natureza interdisciplinar e transversal da atividade projetual, a construção coletiva do conhecimento como uma nova relação professor-aluno e a geração do compromisso para contribuir na construção de cidades mais democráticas continua sendo um desafio no ensino da Arquitetura e Urbanismo e indicam a necessidade de retomar com maior vigor a discussão dos Planos Pedagógicos, considerando que as atuais Diretrizes Curriculares não oferecem obstáculo a esses propósitos.

## CONCLUSÕES

Voltando à questão colocada inicialmente neste trabalho: o Taller Total serve como referência paradigmática na discussão da renovação necessária nos Planos de Estudo do ensino de Arquitetura e Urbanismo?

Conclui-se neste estudo que é necessário aprofundar o debate sobre a renovação pedagógica do ensino da arquitetura, considerando que, apesar de avanços identificados em trabalhos teóricos e materialização de algumas experiências, a maioria das escolas persiste na fragmentação disciplinar.

É interessante, nesta linha, reproduzir a reflexão de Roberto dos Santos, mencionada em artigo do CAU/Rio de Janeiro, publicado em junho de 2020, com o que intentamos mais uma vez, reforçar a ideia da necessidade de atualizar o debate sobre a reformulação do ensino da arquitetura: “de trás das grades curriculares, encontramos essa prisão do ensino-aprendizado subordinado a pacotes de conteúdos fragmentados e desconexos” e propõe

[...] um currículo baseado na *pedagogia das práxis*, na articulação entre história e transformação social, entre pensamento crítico e propositivo, entre projeto e construção. Pedagogia das práxis não como fim em si, mas socialmente referenciada nas condições de vida e moradia de 90 % da população do planeta. Formar arquitetos e urbanistas para compreenderem e atuarem em contextos desiguais, conflitivos e complexos das nossas cidades e megalópoles, sobretudo aqueles mais vulneráveis, precários e onde se luta para garantir o direito à cidade e à cidadania. (SANTOS, 2020, p. 9)

No breve histórico apresentado,, neste trabalho sobre inovações no ensino, se delineiam alguns exemplos, como o da Universidade de Brasília e da Universidade de São Paulo, em períodos concomitantes à implementação do Taller Total, quando o Ateliê passa a assumir um papel central no ensino da arquitetura, revelando-se a valorização das propostas de integração das atividades desenvolvidas pelas disciplinas e departamentos com as problemáticas demandadas pelo Ateliê. Esses projetos pedagógicos tiveram curta duração – como o de Brasília – ou não foram totalmente implementados, como o projeto da USP, devido à intervenção das universidades por parte da ditadura.

Na atualidade, apesar de existir como tema de debate e de numerosos trabalhos acadêmicos, assim como a implementação de algumas experiências, que convivem com a fragmentação das disciplinas ministradas por cátedras autônomas, não registramos profundas transformações curriculares e, por isso, cobra singular importância o exemplo da Escola da Cidade, como uma das poucas experiências neste sentido, com o desenvolvimento do Taller Vertical, singular projeto pedagógico que oferece alguns pontos em comum com o Taller Total, como foi analisado neste trabalho.

Não cabe dúvida que o empecilho para a reformulação do ensino, como observa Naruto (2006), é uma questão estrutural que se revela na incompatibilidade entre o caráter eminentemente integrador da atividade do projeto e a organização disciplinar fragmentada do ensino. Por esta razão, as tentativas de reorganização educacional identificam esta dicotomia como problema a ser superado, entretanto, e, apesar do vigor da postura crítica – como observado – existem dificuldades na implementação de reformas curriculares, ainda que se viabilize o resgate e valorização do Ateliê como espaço por excelência do ensino do projeto.

Neste sentido, o Taller Total surge como um projeto pedagógico que transforma estruturalmente os pressupostos do ensino, considerando que supera a dicotomia Ateliê e cátedras autônomas, mediante a construção pedagógica do “Taller”, em que o projeto deriva da ação interdisciplinar de todas as áreas, assumindo, assim, o rol de vetor e organizador do ensino, com metodologia socialmente referenciada, baseada em estudos de caso, problemas e conflitos reais.

Como registramos, pelas palavras de Soria (2016), no Capítulo III, a participação interativa das diversas disciplinas, a reformulação e criação de novos conhecimentos, a dinâmica social e política, o questionamento das formas esclerosadas e estéril de processar e transmitir o conhecimento se integram, nesta proposta pedagógica, em uma cosmovisão reelaborada conjuntamente entre alunos e docentes, imersos na realidade social como marco contendor. Esta radicalidade da proposta é o que – a nosso entender – indica seu caráter paradigmático na releitura da renovação do ensino da arquitetura.

Outro legado importante deixado pelo Taller Total refere-se à presença de uma equipe de Pedagogia, que contribui na estruturação do novo curso de Arquitetura, assim como no assessoramento à formação docente, entendida como

processo contínuo, tanto na discussão das novas propostas a serem implementadas como na realização de avaliações contínuas para a materialização de ajustes no aperfeiçoamento do projeto. Pronsato (2008) observa que, salvo exceções, os arquitetos professores não têm formação pedagógica, considerando que não é exigido para o ingresso como docentes nas Escolas de Arquitetura, o que justifica a participação de profissionais da Ciência da Educação na reformulação da formação do arquiteto.

Não cabe dúvida que este projeto pedagógico não pode ser descontextualizado da situação política, social e cultural do país onde se desenvolveu, o que determinaria características próprias emergentes do território e do período em que foi implementado. Entretanto, observamos que as questões estruturais vivenciadas nesse período persistem na América Latina, sem desconhecer que dentro desta realidade estrutural acrescentam-se novas problemáticas no cenário das cidades contemporâneas e que, em consequência, não foram analisados pelo Taller Total.

Nós estamos nos referindo – dentre outras – à questão ambiental, considerando que as mudanças climáticas afetam de forma intensa os mais pobres e as comunidades marginalizadas, com eventos climáticos extremos, como inundações e deslizamentos cada vez mais frequentes nas cidades.

Também a pandemia, chamada por Boaventura Santos de “perversa pedagogia” e que, de acordo com a OMS, não será a última, colocam a população excluída socioespacialmente como o grupo mais vulnerável pela falta do acesso a serviços básicos. Ambas as situações exigem tratamentos urgentes, sobretudo as habitações e áreas comuns em favelas, mediante o estudo de tecnologias não convencionais de saneamento básico e proposição de novas tipologias arquitetônicas-urbanísticas.

Neste novo cenário urbano, não podemos deixar de mencionar o modelo político – com expressivo lastro neoliberal – fundamentado na promoção do mercado e do crédito habitacional para aquisição da casa própria, com a transferência da responsabilidade de provisão habitacional do Estado para o mercado, em que o poder público atua como mero facilitador, consolidando o processo de “financeirização”, como o qualifica Harvey (1982). Para este autor, o capital financeiro, nos últimos trinta anos, investe em uma urbanização planetária com adoção de megaprojetos de estruturação urbana, intensificando ainda mais a

expulsão socioespacial dos mais pobres. A implementação do “Porto Maravilha” é um exemplo recente desta tendência.

Entretanto, reafirmamos que essas novas problemáticas urbanas, apesar de suas singularidades, respondem ao mesmo processo de desigualdade e segregação territorial existentes no contexto sociopolítico em que foi implementado o Taller Total, o que reforça a validade dessa proposta pedagógica, considerando que continua vigente seu forte potencial de contribuição conceitual na agenda de renovação curricular no ensino da arquitetura.

Por essas razões, este trabalho parte da premissa de que, embora o tempo transcorrido desde sua implementação, o Taller Total permanece atual em seu caráter de inovação pedagógica e institucional e os princípios que o sustentam devem ser contemplados no atual debate sobre o ensino de arquitetura e urbanismo, como transformação curricular paradigmática.

Não escapa a nossa reflexão que enfrentar as transformações necessárias ao ensino da arquitetura implica expressiva complexidade. Entretanto, parece importante sintetizar este desafio, colocando que é necessário resgatar as experiências analisadas, em especial o projeto Taller Total, repensando o real junto ao possível, no caminho da construção de uma nova formação do arquiteto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Roberto Portugal. **Uma escola de Arquitetura** – FAU-USP, edifício e ensino. 2004. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – A Escola da Cidade), FAU-USP, São Paulo, 2004.

ALMEIDA, Caliane Christie Oliveira. **Habitação social**: origens e produção. 2007. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Escola de Engenharia de São Carlos, USP, São Carlos, 2007.

ANDER, Ezequiel. **El Taller**: una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Editora Magisterio del Rio de La Plata, 1994.

ARGAN, Giulio C. **Walter Gropius e a Bauhaus**. Lisboa: Presença, 1992.  
**Arte moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ARTIGAS, João Batista Vilanova. **Caminhos da Arquitetura**. São Paulo: Lech, 1981.

BARONE, Ana Claudia Castilho. **Team X**: a arquitetura como crítica. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2002.

BENEVOLO, Leonardo. **História da arquitetura moderna**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BIELSCHOWSKY, Ricardo. Evolução das ideias da CEPAL. **Revista da CEPAL**, Chile, out. 1998.

BIENENSTEN Glauco; BIENENSTEIN, Regina; MESQUITA de Souza. **Universidade e Luta pela Moradia**. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

BONDUKI, Nabil. **Cem anos de política pública no Brasil**. São Paulo: Unesp, 2014.

BRUAND, Ives. **A arquitetura contemporânea no Brasil**. Universidade de Lille III, 1973.

CUADERNO TENDENCIA – Asociacion de estudiantes – F.A.U. Córdoba, 1970.

CARRANZA, Martin. **La Arquitectura Rebelde: el movimiento estudiantil en el X Congreso de la Unión Internacional de Arquitectos** - Buenos Aires - 1969.

REVISTA EL CONFLICTO SOCIAL. Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires, n. 5, 2011, p. 121-145.

CARTA DE ATENAS. CIAM / Le Corbusier, José Luis Sert, 1941. Disponível em: <http://www-etsav.upc.es/personals/monclus/cursos/CartaAtenas.htm>. Acesso em: 18 jan. 2021.

COGIOLA, Osvaldo. **O dia mais importante da história Argentina** - Entrevista publicada pela "Rede Brasil Atual", 1/06/2009.

CORREA DE LIRA, Jose. **Autonomia e historiografia na América Latina: arquitetura, ensino e o fazer histórico na Escuelita de Buenos Aires, 1976/1983.** 2020. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

DÍAZ, Tony. **Aldo Rossi y Buenos Aires: Sedici**, v. 47, a. 2, n. 3, octubre 1998, p. 52-55.

DOMSCHKE, Vera Lucia. **O ensino da arquitetura e a Construção da Modernidade.** 2007. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ELKIN, B. **Taller Total.** Una experiencia educativa democrática en la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina: Ferreyra Editor, 2000.

ESCOLA DA CIDADE. **Conteúdo Programático.** Site institucional. 2007.

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO. **Taller Total.** Docentes y alumnos: fundamentación de contenido y forma del Taller Total. Córdoba, FAU; UNC, 1970.

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO TALLER TOTAL. EQUIPO DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA: **Algunos aspectos pedagógicos y psicológicos.** F.A.U.; U.N.C.; Córdoba. 1971

FAU. **III Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura.** UNC, Córdoba, 1964, pp. 56-63. Pro histórico, año XI.

FONTAN, Juan Carlos; NOVILLO CORVALÁN, Marcelo. **La Facultad de Arquitectura y Urbanismo.** Argentina: U.N.C., 1971

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GARCIA, José Villagram. **Teoría de la Arquitectura.** México: Universidad Autónoma de México, 1989.

GUINSBURG, Moisés. **Estilo e época: problemas de arquitetura,** Gozidat, 1924. Cambridge: Mit Press, 1988 (Tradução e publicação).

HARVEY, D. **Os limites do capital.** Oxford: Blackwell, 1982.

KATINSKY, Júlio Roberto. Ensinar-aprender: por uma educação criadora. *In:* Luiz GOUVÊA, Alberto de Campos; BARRETO, Frederico Flósculo Pinheiro; GOROVITZ, Matheus *et. al.* (Orgs.). **Contribuição ao ensino de arquitetura e urbanismo.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

KUFNER, Taís Maria Alves. Ensino de Projeto: teoria, história e crítica. In: **Anais do I Seminário sobre o Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura** (Projetar 2003). Natal, out. 2003.

LANFRI, Nora Zoila. **Revisitando o Taller Total para pensar la universidad hoy**. Artigo apresentado no 1º Encuentro “La Formación Universitaria y la dimensión social del profesional”, 2015.

MAHFUZ, Edson da Cunha. Teoria, história e crítica, e a prática de projeto. **V Encontro de teoria e história da arquitetura no Rio Grande do Sul** - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Porto Alegre, out. 2000. Disponível em: [www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp202.asp](http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp202.asp). Acesso em: 7 fev. 2021.

MALECKI, Juan Sebastian. **Crise e radicalização política em el Taller de Córdoba**. Pro história, ano XIX, n. 25, 2016.

MARICATO, Hermínia. **O impasse da política urbana no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARQUES, Fabrício. Argentina: A noite dos longos cassetetes e a Fuga de Cérebros. **Revista Pesquisa Fapesp**, ed. 246, 2016.

MARTINEZ, Silvia Alicia. **Memória de professores**: experiências pedagógicas universitárias na Argentina (1968-1976). Rio de Janeiro: PUC-RJ, 2000.

MILLÁN, Carlos Barjas. O Ateliê na formação do Arquiteto (1962), **Revista Sinopses**, São Paulo, número especial, 1993.

MIRANDA, Juliana Torres de. A relação entre teoria e prática na Arquitetura e seu ensino: teoria reflexiva e projeto experimental. **Anais do II Seminário: Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura**. (Projetar 2005). Rio de Janeiro, nov. 2005.

NARUTO, Minoru. **Repensar a formação do arquiteto**. 2006. Tese - FAU-USP, São Paulo, 2006.

PEDANO, Gonzalo. **El movimiento estudiantil y el Taller Total: debates sobre la Universidad**. In: ROMANO, Silvia (compiladora). **Historias Recientes de Córdoba, Política y Derechos Humanos en la mitad del siglo XX**.: Editora de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Córdoba, 2013.

PEREIRA, Miguel Alves. **Arquitetura**: cultura, formação, prática e política profissional. São Paulo: Pini, 2005.

PEREIRA, Miguel Alves. **Arquitetura e os caminhos de sua explicação**. São Paulo: Projeto Editores associados, 1984.

PINA, Silvia Milsami G.; MONTEIRO, Ana Maria R. Góes. A busca pela integração entre teoria e prática no ensino de Projeto de Arquitetura: uma experiência. **Anais**

**do I Seminário sobre o Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura** (Projetar 2003). Natal, out. 2003.

PLAN DE ESTUDIOS. **Taller Total**. Reimpreso en 1975. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 1974.

PRONSATO, Dobry Silvia. **Para quem e com quem: ensino de Arquitetura e Urbanismo**. 2008. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - FAU-USP, 2008.

**O Taller Total: uma experiência de ensino, arquitetura e urbanismo**. Revista do Programa de Pós-graduação em Arquitetura – FAUSP, 2012.

SANTOS, Roberto E. **Atrás das grades curriculares: da fragmentação do currículo de arquitetura e urbanismo no Brasil**. 2002. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – EAU-UFMG, Belo Horizonte, 2002.

SCHERER, Rebeca. **Introdução de “A Carta de Atenas”**. São Paulo: Edusp, 1986. Série: Arte e Vida Urbana.

SEGRE, Roberto. **Los espacios del hombre pleno**. Entrevista a Fernando Salinas. Net, Roma, Itália, 1999. Disponível em: <http://www.archivocubano.org/salinas>. Acesso em: 7 fev. 2021.

SILVA, Elvan. **Uma introdução ao Projeto Arquitetônico**. Porto Alegre: Universidade UFRGS, 1998.

SORIA, Victor Raul. Regresso ao futuro. **“InSitu” - Revista de Arquitetura e Urbanismo**, Portal FIAMFAM press, 2016.

STRECKLAND, Carol. **Arquitetura comentada: uma breve viagem pela história da arquitetura**. São Paulo: Ediouro, 2003.

TRINDADE, Isabella; ROLIM, Ana Luiza; CÂMARA, Andréa. Teoria e projeto, estudo de caso. **Anais do I Seminário sobre o Ensino e Pesquisa em Projeto de Arquitetura** (Projetar 2003). Natal, out. 2003.

NOVILLO, RODOLFO *et al.* **Universidad Nacional De Cordoba: Arquitectos que no fueron. Estudiantes y egresados asesinados y desaparecidos por el terrorismo de Estado, 1975-1983**. 1. ed. Córdoba, Argentina: Comisión de Homenaje, 2008.

VITRÚVIO. **Tratado de Arquitetura**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.