

Luís Viegas

Das competências ao conhecimento em arquitetura.

O ensino universitário integrado em Bolonha.

Perspetiva e organização

Como abertura da presente digressão sobre o ensino universitário da Arquitetura importa reter alguns pressupostos teórico-práticos fundamentais: a) entende-se que seu o exercício se concretiza na organização do espaço, da forma e dos valores simbólico-culturais sobre as dimensões do território, da cidade, do edifício e dos objetos de quotidiano; b) considera-se que a sua prática é pensamento e ação, como atividades artísticas e técnico-culturais que visam a transformação do mundo sensível e visível; c) valoriza-se a característica teórico-prática do seu ensino, tendo no exercício do Projeto o valor nuclear da sua formação, com uma vocação generalista; d) reconhece-se que o estudante é um agente ativo no processo e progresso da sua própria aprendizagem.

Neste cenário, o ofício da Arquitetura engloba um conjunto alargado de práticas aplicadas, nas quais o domínio da produção dos artefactos físicos, necessários ao conforto, à segurança e à organização da vida humana em sociedade e no espaço, deve orientar os princípios e os procedimentos do seu exercício.

Se, na origem da sua herança artesanal ou oficial, artística, evocativa, mitológica ou religiosa, a formação do seu ofício, se concretizava pela transmissão das competências ou saberes através dos mestres, ou seja, pela experiência factual e empírica, hoje, generalizaram-se e sofisticaram-se os ambientes académicos da sua formação, como disciplina autónoma. Neste cenário, a valorização do conhecimento, da informação e da comunicação, nas globais, mas heterogenias, configurações político-

económicas e socioculturais, veicula setores operativos, de reflexão e debate com, cada vez maior, autonomia, tais como: a História, a Teoria, a Crítica, o Ensino, a Investigação e a mediatização.

No contexto do nosso atual figurino académico, se o regime de Bolonha valoriza do papel ativo do estudante no respetivo processo formação, esta era já, há muito, uma condição em exercício no ensino da Arquitetura praticado nas principais “escolas” portuguesas. Contudo, nesta nova configuração, regulamentar e operativa, foram plasmadas duas alterações substanciais que merecem especial atenção, reflexão e monitorização: uma, é veiculada pela redução dos tempos de contacto; outra, decorre do incentivo à mobilidade dos estudantes, entre diversas instituições de ensino e respetivos planos de estudos.

Assim, o sentido pragmático deste enunciado – território crítico para uma construção problemática – na área do ensino universitário da Arquitetura, determinou a sua organização através de **cinco antinomias dialéticas**, suportadas pela referência a **três planos conceituais**, triádicos: 1. epistemologia-didática-pedagogia, relacionado com a construção e a transmissão do conhecimento; 2. projeto-teoria-história, constituído como nuclear da área disciplinar da Arquitetura; e 3. prática-ensino-investigação, como conjetural da prática do ensino universitário.

Se o cruzamento dos planos 2. e 3. forma o campo específico do ensino da Arquitetura, o plano 1. constitui-se como o *plano de corte, rebatimento e representação* que deve estruturar, organizar e operacionalizar os respetivos planos curriculares. Por um lado, o plano epistemologia-didática-pedagogia organiza-se na *vertical* e permite



leituras estratégico-operativas hierarquizadas de duplo sentido, dos seus conteúdos, por outro, os dois planos definidores do campo referido são, em potência, de geometria variável, e podem adquirir configurações diversificadas em função dos contextos que os determinam.

É nesta atmosfera que prosseguimos com o enfoque no plano

1. Epistemologia-Didática-Pedagogia, potenciando a evidência de um conjunto elucubrações com origem na experiência pedagógica, para, por deslocamentos e confrontações encadeadas, nos instalarmos nos domínios da didática e da epistemologia. Neste sentido, a sua força impulsionadora é *down-top*, ou seja, parte da experiência para a consciência e da aquisição de competências para a construção do conhecimento.

Assim, o território de reflexão proposto constitui-se como um *campo aberto* potenciado pela ação decompositora e de desconstrução, experimentada através de cinco jogos antinômicos dialéticos. A convocação destes jogos argumentativos não tem como objetivo a hegemonia do irreconciliável que os caracteriza na essência, mas antes o da exploração da evidência, das qualidades da oposição, do potencial da contradição, do princípio da complementaridade e da revelação qualitativa dos limites ou fronteiras disciplinares.

Com a força dialética para o exercício do pensamento e na construção do conhecimento, a operacionalização das antinomias propostas pretende agilizar a configuração de um novo cenário laboratorial. Esta configuração laboratorial tem como embrião a “sala de aula como ateliê de projeto” e pode entender-se como a gênese de um Programa de Investigação sobre o ensino da Arquitetura, vocacionado por uma reflexão alargada, de “Cruzamento disciplinar e Síntese”. Deste modo, pretende-se uma problematização plasmada num equilíbrio em movimento, dinâmico e aberto, onde se possa praticar diversas velocidades de leitura e relação, bem como propiciar a mobilidade dos diversos agentes de interpretação, de argumentação ou de demonstração.

Neste território epistemológico, dinâmico e instável, dialetizar através de antinomias ganha particular eficácia porque permite manter uma panorâmica visível e efetivar uma monitorização constante sobre os processos e procedimentos implícitos ou consideráveis. Na manipulação da força dos opostos radicalizados e na descoberta reveladora dos limites configura-se, assim, um processo de pensamento interpretativo, aberto a cambiantes e à mutabilidade dos dialogantes, no qual, o real, o imaginário e as múltiplas representação nucleares ou periféricas, mas mutáveis, tendem a adquirir protagonismos titânicos, mesmo que sob a sombra de eventuais atmosferas quixotescas, próprias da fenomenologia das ruturas criativas como revoluções culturais em potência.

Como os jogos antinômicos desenham cenários, muitas vezes, imprevisíveis, o filão proposto nesta reflexão é liderado por matérias didático-pedagógicas, nas quais importa discernir, no essencial, sobre o papel diferenciado do professor e do estudante nos processos de ensino/aprendizagem e, ainda, sobre a regulação da complexidade e da indeterminação nos processos criativos e experimentais, inerentes.

Do plano epistemologia-didática-pedagogia foram, assim, convocadas as seguintes antinomias: I) experiência/consciência; II) competências/conhecimento; III) processo/produto; IV) problema/solução; e V) equação/resultado. (fig.1)



I) experiência/consciência, como antinomia fundacional – epistemológica. (fig.2)

Do domínio epistemológico isola-se a fundacional antinomia experiência/consciência com o objetivo operar sobre as qualidades da imaginação/explicação da evidência, da representação do invisível e da valorização da memória nos processos de ensino/aprendizagem artísticos e, como tal, teórico-práticos.

Nestes ambientes de trabalho, individual ou de grupo, onde a ação precede muitas vezes o pensamento, num encadeamento oscilante entre o racional e o emotivo, as rotinas, os rituais, o prazer e a dedicação às diversas tarefas práticas é muito importante na determinação da qualidade do quotidiano de ensino/aprendizagem, bem como do êxito dos resultados correspondentes.

No que respeita à valorização da consciência, importa fazer notar que, na atualidade, as investigações mais sofisticadas sobre o funcionamento da mente humana, de múltiplos cruzamentos entre as áreas da psicologia e da neurociência, têm como tema central os vários níveis (*qualia*) em que esta se configura nos comportamentos e processos cognitivos.

No seio da relação antinômica experiência/consciência radica, como fundamental, a instabilidade circunstancial do desfasamento temporal, encorpado entre a concreção da experiência e a revelação da consciência. Se este intervalo de tempo tende a diminuir à medida que o estudante vai progredindo na sua formação académica, a verdade é que, dele, emergem conjeturas e cenários difíceis em matéria de construção/objetivação crítica, entre o professor e o estudante.

De qualquer forma, parece inequívoco que, ativar um processo criativo através da experiência e, progressivamente, reconhecer o seu potencial transformador e interpretativo em novas situações ou circunstâncias, é crucial no ensino da Arquitetura. Contudo, a procura da consciência na circunstância da experiência, apesar de necessária, pode, por vezes, bloquear o processo criativo, dado que tende a colocar no jogo mental demasiadas perguntas sem resposta, nas quais a hegemonia de um dos polos tende a ofuscar o outro. Quer isto dizer, que a intensidade crítica, implícita na procura da consciência, pode funcionar, por *overdose*, como contracorrente da capacidade especulativa necessária à descoberta, à invenção e à criação. Apesar disso, não se pode minimizar a importância da procura de consciência no processo de construção do conhecimento, pelo contrário, o objetivo deve ser o de calibrar e adequar os níveis de complexidade convocáveis nos diferentes estádios de formação e conhecimento dos estudantes.

II) competências/conhecimento, como antinomia paradoxal – didática. (fig.3)

Do domínio da didática destaca-se a antinomia competências/conhecimento, cuja especial condição paradoxal é potenciada pela instabilidade qualitativa entre os seus polos. Nesta instabilidade, desenhada pelo encadeamento variável e oscilante de pontos de vista, observadores e níveis de informação, as competências podem designar-se como conhecimento e o conhecimento valorizar-se como

TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMATICA - EPISTEMOLOGIA

ANTINOMIA 1
TRABALHA SOBRE OS VALORES DA EVIDÊNCIA E DA CONSTRUÇÃO DAS MEMÓRIAS
TENDE A TER UMA VOCAÇÃO UNIVERSALIZANTE
O DESFAZIMENTO TEMPORAL, UM REDUZIÇÃO, COM A PROGRESSÃO NA APRENDIZAGEM

EXPERIÊNCIA NA BASE DA FORMAÇÃO ARTÍSTICA TENDENTE A FORMAÇÃO DO SABER FAZER AGUIÇÃO DE COMPETÊNCIAS RESPOSTA AO FAZER E A DEDICAÇÃO MODOS E RITMOS DE CONCRETIZAÇÃO VEÍCULO NITO DE APRENDIZAGEM POTENCIAL INTERPRETATIVO PARA NOVAS SITUAÇÕES NÃO DEVE SER PRECOCAMENTE BLOQUEADA TRABALHO SOBRE A TENSÃO, O DÍGITO	CONSCIÊNCIA AUMENTA EM PROGRESSO TENDENTE A FORMAÇÃO DO SABER SER ESTRUTURAÇÃO DO CONHECIMENTO ESPÍRITO DELIBERADO AUMENTA COM A EXPERIÊNCIA SENTE DO VALORIZADO TODE BLOQUEAR O PROCESSO ESPECULATIVO EM FORMAÇÃO PODE GERAR PRECOCAMENTE DEMANDAS RESOLUTIVAS QUESTÕES DE INTENSIDADE CRÍTICA
REAL	VIRTUAL
QUALIFICA-SE COM O AUMENTO DA CONSCIÊNCIA	QUALIFICA-SE COM A SISTEMÁTICA DA EXPERIÊNCIA

Entre as competências e o conhecimento no âmbito do projeto nos cursos de Arquitetura Integrativa em Bolonha
Colaboradores: André e Helena de Paula, de Arquitetura, Tânia e Paulo de Arquitetura, Roberto e Lílian de Arquitetura, Ana Lílian de Arquitetura de Bolonha
UNIVERSIDADE DE VEIÇA, 20 de setembro de 2017

1. Antinomia 1 — EXPERIÊNCIA/CONSCIÊNCIA, Território crítico para uma construção problemática — EPISTEMOLOGIA.

TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMATICA - DIDÁTICA - Plano de Estudos

ANTINOMIA 2
FALSA NA TEORIA
TENDENCIALMENTE VERDADEIRA NA PRÁTICA
DUALIDADE NO DIÁLOGO TEÓRICO-PRÁTICO

COMPETÊNCIAS APESAR NUNCA DE CONHECIMENTO ESPECÍFICO TENDE A PARTICULARIZAR TENDE A FAZER PORQUE CONCRETA FORMAÇÃO NUCLEAR REFORÇA A AUTONOMIA DISCIPLINAR EM CONFRONTO CULTURA DISCIPLINAR E METODOLÓGICA ESSENCIALMENTE ADQUIRIDA NO 1º CICLO DE ESTUDOS FORMAÇÃO BASE DE QUALIFICAÇÃO E FORMAÇÃO COMPLEMENTAR CONSTRUIDAS E APONADAS EM AMBIENTE LABORATORIAL ÁREA DO PROJETO IMPORTÂNCIA DOS PLANOS DE ESTUDOS INSTITUCIONAIS LUGAR DAS OPÇÕES TENDENTES A COMPLEMENTAÇÃO SEMPRE ENRIQUECIMENTO E DESAFIOS	CONHECIMENTO MANIFESTA-SE NA DEMONSTRAÇÃO DE COMPETÊNCIAS TENDE A GENERALIZAR TENDE A DESFAZER PORQUE PROBLEMATICA ZONA DE VIBRAÇÃO PÔE EM CAUSA AS COMPETÊNCIAS DISCIPLINARES CULTURA TRANSDISCIPLINAR - CONFRONTO DE SABERES CONSTRUÇÃO PRIVILEGIADA NO 2º CICLO DE ESTUDOS APLICA MAIOR AUTONOMIA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA ÁREAS CONCRETAS INSTRUMENTAIS E COMPLEMENTARES LUGAR DAS LÓGICAS DA MOBILIDADE UNIVERSITÁRIA LUGAR DE OPÇÕES TENDENTES A ESPECIALIZAÇÃO CAPACIDADE DE ENQUADRAR NOVOS DESAFIOS
ADQUIÇÃO	CONSTRUÇÃO

Entre as competências e o conhecimento no âmbito do projeto nos cursos de Arquitetura Integrativa em Bolonha
Colaboradores: André e Helena de Paula, de Arquitetura, Tânia e Paulo de Arquitetura, Roberto e Lílian de Arquitetura, Ana Lílian de Arquitetura de Bolonha
UNIVERSIDADE DE VEIÇA, 20 de setembro de 2017

2. Antinomia 2 — COMPETÊNCIAS/CONHECIMENTO, Território crítico para uma construção problemática — DIDÁTICA.

TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMATICA - PEDAGOGIA

ANTINOMIA 3
MATERIAS PRODUZIDAS PELO ESTUDANTE
IMPORTÂNCIAS VARIÁVEIS AO LONGO DO CURSO - AO LONGO DO ANO CURRICULAR - NA U.C. E DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE
IMPORTÂNCIA RELATIVA BAIXA

PROCESSO MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO ESSENCIAL INTERAÇÃO DE MATERIAS E MATERIAS DISCIPLINARES TERRITÓRIO DE VISIBILIDADES LABORATORIAS ABERTO RECEATIVO INDETERMINADO	PRODUTO PRIVILEGIADO PARA AFERRIR COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS SÍNTESE VALORIZAÇÃO, HIERARQUIA E COMUNICAÇÃO FECHADO ASERTIVO DETERMINADO
LUGAR DECONSTRUÇÃO DAS AÇÕES E OPÇÕES MAS IMPORTANTE NA FASE INICIAL DE FORMAÇÃO	QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO TENDÊNCIA PARA ADQUIRIR IMPORTÂNCIA CERO
ERRO	CONEXÃO
NÃO SOLUÇÃO	SOLUÇÃO

Entre as competências e o conhecimento no âmbito do projeto nos cursos de Arquitetura Integrativa em Bolonha
Colaboradores: André e Helena de Paula, de Arquitetura, Tânia e Paulo de Arquitetura, Roberto e Lílian de Arquitetura, Ana Lílian de Arquitetura de Bolonha
UNIVERSIDADE DE VEIÇA, 20 de setembro de 2017

3. Antinomia 3 — PROCESSO/PRODUTO, Território crítico para uma construção problemática — PEDAGOGIA.

competência. Contudo, se nos fixarmos numa determinada relação valorativa por nivelamento entre os polos, como se retivéssemos por instantes o seu movimento encadeado, verificamos que a hegemonia dos seus valores de oposição e limite podem, na prática pedagógica, originar algumas perturbações que tendem a escapar à deliberada e adequada monitorização pedagógica.

Mantendo, estrategicamente, esta dúbia condição em aberto, podemos, contudo, assumir que: se, por um lado, ter competências é saber aplicar conhecimentos obtendo resultados, isto é, produzindo uma síntese; por outro, ter conhecimento é dominar na substância e manipulação uma determinada matéria disciplinar e, assim, demonstrar capacidade para estruturar problemas complexos, bem como configurar soluções através da formulação de equações projetuais, suscetíveis de resolução futura e em circunstâncias muitas vezes imprevisíveis, incertas ou indeterminadas à partida.

No ensino da Arquitetura, como no de muitas outras áreas disciplinares, a abordagem a territórios de fronteira, *vibração* e instabilidade, implica uma consistente preparação, capacidades específicas e destreza, isto é, elevada proficiência. Nesses territórios, as competências (relativa, convicta e previamente asseguradas), tendem a ser postas em causa, essencialmente, a dois níveis: por um lado, pelo surgimento de novas questões, problematizações, dúvidas e incertezas; e, por outro, pelo confronto de saberes reivindicadores da exclusividade no exercício das competências e no conhecimento das ações e do pensamento sobre determinadas matérias.

III) processo/produto, como antinomia histórica – pedagógica. (fig.4)

Aqui, se o produto é, em síntese, o resultado final, o processo, é entendido como a produção (pensamento e ação) do estudante. Esta produção é muito importante como material didático porque permite, no espaço da aula teórico-prática, debater sobre a interação entre materiais e matérias em construção e sobre os campos de visibilidades possíveis. É assim um território *aberto* e receptivo a intervenções externas, bem como à valorização das representações e ingredientes da ação que pretende incrementar.

No regime de Bolonha, a redução dos *tempos de contacto* tende a dissipar as qualidades experimentais do *erro* ou da *não-solução* nos processos de ensino/aprendizagem. Os processos criativos de *tentativa-erro* implicam tempo e espaço para a adequada relativização das valências acidentais importantes no exercício da inventiva. A experimentação e a evidência do *erro* são, também, veículos da construção progressiva da consciência, no pensamento e na ação da transformação do real e respetivos processos mentais, entre o conhecimento e a competência.

À medida que o estudante progride na sua formação vai aumentando a importância do produto e diminuindo a relevância do processo, enquanto material didático e pedagógico. À panorâmica de valorização do processo e do produto, no desempenho do estudante de arquitetura, para além de estar ligada aos processos de avaliação e os critérios de classificação, é variável também em função de cada processo individual de aprendizagem. Assim, a relação processo/



produto no ensino do projeto de Arquitetura, desenha um quadro de variabilidade verificável e operável a três níveis: ao longo do curso, ao longo do ano na Unidade Curricular e de estudante para estudante.

IV) problema/solução, como antinomia pragmática – pedagógica. (fig.5)

É inequívoco que o papel do professor na construção do problema, bem como na configuração da solução, tende a ser variável na progressão da aprendizagem dos estudantes, sobretudo, porque se pressupõe que estes progridam na sua autonomia e capacidade crítica. Contudo, se um problema é uma dúvida, uma carência e se, estas, são as qualidades que dificultam o exercício em causa, a sua colocação no espaço de aprendizagem deve ser cuidada porque pode transportar, por vezes, níveis de complexidade excessivos para o estágio formativo em que os estudantes se encontram.

No ensino do projeto trabalha-se simultaneamente sobre a construção do problema e a configuração da solução e, nestes termos, se a primeira ação se inscreve no domínio do conhecimento, a segunda objetiva-se com a demonstração das competências adquiridas. A este propósito, pode dizer-se que a orientação docente é mais determinante na configuração da solução nos primeiros anos curriculares e mais contributiva na construção do problema nos últimos.

V) equação/resultado, como antinomia de síntese – pedagógica. (fig.6)

O sentido da equação qualifica a solução de circunstância e adia, justamente, resultados “finais” precoces, a favor de uma substanciada integração de informação alargada e sentido de investigação, nos métodos de projeto, cujo objetivo seja o de tratar de problemas complexos, particularmente, em contextos de predominante instabilidade, indeterminação e incerteza. A equação resiste, assim, formulada e preserva as suas qualidades em potência quando, no exercício do projeto, as incógnitas persistem por falta de dados ou factos verificáveis e validáveis pelos agentes implicados e pelas comunidades envolvidas.

Para além disso, acresce o facto de que, num ambiente de ensino do projeto a simulação da circunstância – contexto/objeto – muitas vezes recorrente como exercício proposto não substitui, de facto, a própria circunstância. Esta hiperartificialidade, que caracteriza particularmente o ensino da Arquitetura através do ensino do Projeto, implica um especial cuidado metodológico e, sobretudo, a capacidade de problematizar no interior do sensível equilíbrio entre a valorização da consciência e a relativização da experiência. Assim, se os estudantes fazem exercícios resolvendo problemas, e um enunciado se constitui como uma representação ou condição em potência, o que está em causa é a simulação do próprio ato de projetar, no reconhecimento de que qualquer ação deliberada sobre a realidade se concretiza em circunstância e sob múltiplos estímulos emocionio-rationais.

Em síntese, o privilégio da formulação da equação, como solução aberta a resultados imprevisíveis, ancora-se na possibilidade e necessidade de definição de um referencial minimamente estruturado, entre constantes e variáveis, entre perenidades e mutações,



TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMÁTICA – PEDAGOGIA

ANTINOMIA 4
ENSINO TEÓRICO-PRÁTICO
CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA E DA SOLUÇÃO EM BILÂNEO
A IMPORTÂNCIA DO PAPEL DO ESTUDANTE E DO PROFESSOR SÃO INVERSA, PROGRESSIVAS OU REGRESSIVAS

PROBLEMA	SOLUÇÃO
CONSTRUÇÃO	CONFIGURAÇÃO
RELACIONA-SE MAIS COM O DOMÍNIO DO CONHECIMENTO	OBJETIVA-SE MAIS COM A DEMONSTRAÇÃO DE COMPETÊNCIAS
SITUAÇÃO NÃO RESOLVIDA E OBJETO DE DISCUSSÃO	PROBLEMA RESOLVIDO
DEFEIÇÃO DE CONDIÇÃO	OBJETO DE COMUNICAÇÃO
DEVE SER FORMULADO E ESTRUTURADO	FORMALMENTE ORGANIZADA
MAIOR IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO 2º CICLO	UM PROBLEMA MAL ESTRUTURADO NÃO TEM SOLUÇÃO
ESTRUTURA-SE NO SENO DA MULTIPLICAÇÃO DE HIPÓTESES	MAIOR IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO 1º CICLO
	REFORÇA A NÚCLEO DISCIPLINAR
FUNDO FIGURA	
RELACIONA-SE COM A RESOLUÇÃO	DEVE SER DETERMINADA E REGULADA
ADMISSÃO DA DÚVIDA AUMENTA PROGRESSIVAMENTE	A DÚVIDA É ULTRAPASSADA
MAIOR COMPLEXIDADE	CONTROLO
UMA CARÊNCIA	RESOLUÇÃO

Entre as competências e o conhecimento no ensino do projeto nos cursos de Arquitetura integrados em Bolonha
Colóquio Internacional sobre o ensino do Projeto de Arquitetura, Escola de Projeto – Curso de Arquitetura e Engenharia – Colégio de Engenharia da Universidade de Coimbra
DEAU-FAUP, Luís Vegas, 29 de setembro de 2012

4. Antinomia 4 — PROBLEMA/SOLUÇÃO, Território crítico para uma construção problemática — PEDAGOGIA.

TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMÁTICA – PEDAGOGIA

ANTINOMIA 5
EXERCÍCIO DE PROJETO
SITUAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DE PROJETO HIPOTÉTICA E NÃO A ORGANIZAÇÃO CONCRETA
REQUISITO DE CONSCIÊNCIA METODOLÓGICA

EQUAÇÃO	RESULTADO
FORMULAÇÃO	CONCLUSÃO
VALORA-SE PELA REPRESENTAÇÃO	CONSTRUI-SE PELA REPRESENTAÇÃO
É UMA CONDIÇÃO POTENCIAL	É UM FACTO
DEFEIÇÃO DE VALOR DO TIPO	VALOR FORMAL POTENCIALMENTE PRECISAMENTE
DEFEIÇÃO DO DOMÍNIO DO UNIVERSO	TEM DE ADOPTAR O QUE NÃO CONTROLA
TRABALHA OS DOMÍNIOS DO CERTO E DO INCERTO	TEM DE SER PERTURBADO PELA INCERTEZA
TEM DE AQUIRAR HONREZAS NO 2º CICLO	TEM DE SER A PROTAGONISTA NO 1º CICLO
PERMITE TRABALHAR COM O AUMENTO DA COMPLEXIDADE	TEM DE A REDUZIR A COMPLEXIDADE
NÃO PRECISA A RESOLUÇÃO POR MATUREZA DISCIPLINAR	É A SOLUÇÃO
ESTIMA QUALIDADES DAS COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTO	OCULTA O PROCESSO
VALORA A CONSCIÊNCIA	
RELATIVA O VALOR DA EXPERIÊNCIA	
PROJETA O PRÓPRIO RESULTADO	RESULTA DO PROJETO

Entre as competências e o conhecimento no ensino do projeto nos cursos de Arquitetura integrados em Bolonha
Colóquio Internacional sobre o ensino do Projeto de Arquitetura, Escola de Projeto – Curso de Arquitetura e Engenharia – Colégio de Engenharia da Universidade de Coimbra
DEAU-FAUP, Luís Vegas, 29 de setembro de 2012

5. Antinomia 5 — EQUAÇÃO/RESULTADO, Território crítico para uma construção problemática — PEDAGOGIA.

TERRITÓRIO CRÍTICO PARA UMA CONSTRUÇÃO PROBLEMÁTICA

DAS ANTINOMIAS COMO INSTRUMENTOS DIALÉTICOS

EPISTEMOLOGIA	1	EXPERIÊNCIA/CONSCIÊNCIA	Estudante	evidência, memória
DIDÁTICA	2	COMPETÊNCIAS/CONHECIMENTO	Estudante	ciclos de estudos
PEDAGOGIA	3	PROCESSO/PRODUTO	Estudante	Estudante/professor
	4	PROBLEMA/SOLUÇÃO	Estudante/professor	Erro/não-solução
	5	EQUAÇÃO/RESULTADO	Projeto	Simulação; formulação

Entre as competências e o conhecimento no ensino do projeto nos cursos de Arquitetura integrados em Bolonha
Colóquio Internacional sobre o ensino do Projeto de Arquitetura, Escola de Projeto – Curso de Arquitetura e Engenharia – Colégio de Engenharia da Universidade de Coimbra
DEAU-FAUP, Luís Vegas, 29 de setembro de 2012

6. Das Antinomias como instrumentos dialéticos.

no interior de uma ação de projeto arquitetónico ou plano urbanístico, como veículos da transformação do real. Não há qualquer interesse na configuração de soluções e sínteses prescritivas e “fechadas” na ausência de valências, ingredientes ou circunstâncias validáveis, ou como resposta a problemas mal estruturados ou formulados.

Considerações finais

Como apontamentos de síntese pode destacar-se que:

- 1 no domínio epistemológico, é notório que a tensão antinómica entre a experiência e a consciência é de equilíbrio sensível e difícil, mas cuja procura se torna vital no progresso e na sofisticação do saber disciplinar da Arquitetura;
- 2 no domínio didático, parece inequívoco que a qualificação da reflexão sobre a condição antinómica da aquisição de competências à construção do conhecimento, implica a consideração de novos territórios de intervenção e proficiência dos arquitetos;
- 3 e, no domínio pedagógico, para além da nuclear e permanente oscilação entre a potenciação do processo e a valorização do produto no ensino da Arquitetura, pode reconhecer-se que a complexidade dos seus problemas disciplinares estruturados implica que, para a obtenção consequente de resultados, seja praticável a configuração de soluções, circunstanciais e operativas, formuladas através de equações de projeto, com capacidade de incorporar novos modelos de investigação interdisciplinar e de gestão de elevadas quantidades e multiformes qualidades de informação.

O formato deste excurso (escrito, sucinto e à margem do debate coloquial) reduz e contraria, na forma e na abordagem, o teor da pretensa leitura e operacionalização das panorâmicas antinómicas propostas.

Este trabalho é financiado por Fundos FEDER através do Programa Operacional Factores de Competitividade – COMPETE e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projecto "PEst-C/EAT/UI0145/2011"