

## **Desobediência projetiva? Esboço para o ensino de arquitetura**

**Leo Name (FAUFBA, Brasil)**  
lpmname@gmail.com

## **Desobediência projetiva? Esboço para o ensino de arquitetura**

**Resumo:** Com base nos aportes decoloniais e considerando algumas formas de desobediência (civil, epistêmica e tecnológica), bem como assumindo que fazer design e projetar são modos de pensar que todas as pessoas possuem e, por isso, docentes são – ou deveriam ser – designers de processos e práticas de ensino e aprendizagem, proponho um esboço de desobediência projetiva para o ensino de arquitetura. Trata-se de um conjunto de respostas críticas coletivas, nos contextos de ensino e aprendizagem, ao racismo epistêmico que exerce influência sobre os métodos, processos e procedimentos de projeção mais usuais, produzindo certa homogeneização dos modos de morar branco-burgueses nos projetos de arquitetura. A esse respeito, aponto algumas estratégias.

**Palavras-chave:** ensino de arquitetura, projeto de arquitetura, desobediência epistêmica, desobediência projetiva.

### ***A design disobedience? A rough sketch for architecture education***

**Abstract:** *Based on decolonial contributions and considering the different ways of disobedience (civil, epistemic and technological), as well assuming that design is a way of thinking that all people have and, therefore, that professors are – or should be – designers of pedagogical processes and practices, I propose a rough sketch of design disobedience for architecture education. It is a set of collective critical responses, in pedagogical contexts, to epistemic racism that influences the most common design methods, processes and procedures, thus producing a certain homogenization of white-bourgeois ways of living in architectural projects. In this regard, I point out some strategies.*

**Keywords:** *architecture education, architectural design, epistemic disobedience, design disobedience.*

## 1

Março de 2022. Recebi um e-mail de um ingressante no programa de pós-graduação em arquitetura e urbanismo de que faço parte, me perguntando se eu poderia ser seu orientador. Ele justificava a solicitação informando que seu projeto, aprovado na seleção, usava uma ideia de um texto meu: “desobediência projetiva”.

“*Desobediência o quê???*”, eu pensei. Não tinha a menor noção do que ele estava dizendo.

Indo direto à fonte indicada – um artigo em que eu confrontava discursos e práticas em arquitetura com a epistemologia decolonial<sup>1</sup> –, vi que usava tal expressão *apenas uma vez* e no final do texto. Ao me referir à desobediência projetiva, (talvez irresponsavelmente) tentei dar peso à solicitação que fiz, no texto, a docentes, profissionais, pesquisadoras e pesquisadores do campo: redefinir seus meios e fins na projeção, deixando de lado (ou ao menos não repetindo acriticamente) métodos, processos e procedimentos mais usuais que produzem certa homogeneização de modos de habitar e viver branco-burgueses em projetos, programas e produtos arquitetônicos.

E era só isso... E me vi em uma sinuca de bico ao perceber que talvez o pedido de orientação – que aceitei! – tenha ocorrido a partir do entendimento como conceito de algo que era apenas uma ideia impensada aos quarenta e cinco do segundo tempo de um artigo.

Em resposta ao desafio involuntariamente lançado pelo estudante – a quem agradeço! – e à proposta deste periódico de no presente dossiê debater possíveis desconstruções do campo ampliado do design – a que a arquitetura faz parte –, arrisco um primeiro esboço dessa tal desobediência projetiva.

Antes de mais nada, apresento quatro questões de fundo: (1) mantenho, aqui, o diálogo com a literatura decolonial<sup>2</sup> e sua defesa de que desde a invasão das Américas há uma ordem diferencial hierárquica baseada na ideia de “raça”<sup>3</sup> que, entre outras implicações, alça a branquitude e o eurocentrismo a princípios epistemológicos, conseqüentemente atribuindo a poucos

1 Cf. Name (2021).

2 Cf. Castro-Gómez; Grosfoguel (2007); Mignolo; Escobar (2010).

3 A literatura decolonial, em especial as notórias elucubrações do sociólogo peruano Aníbal Quijano (1999; 2000), acusa certa reificação da “raça” mesmo entre intelectuais e aborda-gens notadamente antirracistas. Afirma-se, então, que se o racismo existe como um mecanismo de opressão com perversíssimos efeitos sobre muitos grupos sociais, baseia-se, contudo, em uma ideia de “raça” sempre social e contextualmente produzida. Uma vez que é, portanto, uma invenção de cada tempo histórico e lugar geográfico, Quijano quase sempre usa aspas para se referir à “raça” – uma estratégia que aqui mantenho.

grupos de poucos lugares a autoridade para produzir conhecimento – inclusive aquele para fazer design e projetar arquiteturas, cidades e paisagens; (2) mesmo considerando que o design é, *também*, um campo profissional e disciplinar, estou de acordo com o antropólogo Arturo Escobar e o designer Alfredo Gutiérrez Borrero,<sup>4</sup> teóricos colombianos alinhados à decolonialidade, quando afirmam que todo mundo faz design e projeta, o tempo todo, não importando sua formação específica e mesmo que por vezes não possuindo palavras para defini-lo; (3) sigo, também, as pesquisas sobre “aprender projetando” da designer carioca Bianca Martins, que afirma que o design é um *modo de pensar* específico, *inventivo* e *ativo*, de processos e práticas visuais e materiais; e que docentes são – ou deveriam ser –, por isso, designers de processos e práticas de ensino e aprendizagem;<sup>5</sup> (4) por fim, esboço a desobediência projetiva no horizonte do ensino de arquitetura.<sup>6</sup>

## 2

Em um texto de Henry David Thoreau, de 1849, tal ensaísta e filósofo estadunidense relatou sua passagem pela prisão ao se recusar a pagar uma taxa obrigatória a um representante do governo de Concord, em Massachusetts. Explicou que não fez isso por uma postura antigoverno ou por ser contra o pagamento de impostos para melhorias de escolas e hospitais, por exemplo, mas por discordar do uso de dinheiro público para o financiamento do regime escravocrata então vigente nos Estados Unidos e da guerra sangrenta que o país travava com o México. Sua ação, na verdade, era contra iniquidades *raciais* de uma política imperial que se desdobrava em leis.

Era *desobediência civil*.<sup>7</sup>

Também desobedeceram Mohandas Karamchand Gandhi, em 1930, na Índia, ao liderar a Marcha do Sal contra as leis de monopólio e outras arbitrariedades do colonialismo racista britânico; e a afro-estadunidense Rosa Parks, em 1955, ao se recusar a ceder seu lugar no ônibus a um homem branco – o que era obrigatório pelas leis de segregação racial em Montgomery, no Alabama. No Brasil contemporâneo, são um exemplo

4 Cf. Escobar (2016); Gutiérrez Borrero, ([2015] 2020).

5 Cf. Martins (2022).

6 Uma coletânea organizada por mim e Andréia Moassab traz algumas abordagens voltadas ao ensino em arquitetura e urbanismo. Cf. Moassab; Name (2020).

7 Cf. Thoreau ([1849] 2022). Embora o tema da desobediência já estivesse desenhado no ensaio de Thoreau, originalmente o texto chamava-se *Resistência ao governo civil*. O título *Desobediência civil* somente apareceu em uma republicação póstuma de 1866. Ver: Mafei (2022).

de desobediência civil as ocupações de propriedades improdutivas pelo Movimento dos Sem Terra (MST).

Em todos estes casos a desobediência não é uma violação caprichosa da lei, nem se interessa por obter vantagens indevidas ou desprezar o bem comum. Quem desobedece, sob riscos de penalidades, se implica em um ato público, comunicativo, performativo e consciente, baseado em uma convicção séria de que há leis que promovem injustiças e acirram desigualdades.

No entanto, se os argumentos de Thoreau eram pertinentes e empáticos ao sofrimento de comunidades subjugadas, exploradas e escravizadas de que não fazia parte, não conseguiram se elevar à autocrítica sobre seus próprios privilégios como um intelectual branco da elite de sua região. Sua dívida, afinal, foi prontamente paga por alguém de sua família, o que o liberou da cadeia depois de apenas uma noite. Não tendo havido tempo suficiente para que padecesse de desespero ou raiva, pôde depois relatar os acontecimentos, em seu ensaio, não só com indisfarçável mordacidade e senso de heroísmo, mas também, e principalmente, sem mais sofrer quaisquer consequências.<sup>8</sup>

Os demais exemplos, por sua vez, envolveram muito mais sacrifícios físicos, tempo e riscos de violência e morte. Gandhi caminhou com centenas de outras pessoas por quase 400 quilômetros e ao longo de 25 dias – o que levou a inúmeras prisões, inclusive a sua, e violentos ataques por parte do Estado colonial, mas também a insurgências por toda a Índia e à comoção internacional que viriam a auxiliar no processo de independência do país. Após Parks ter sido detida pela polícia e obrigada a pagar uma multa pesada, Martin Luther King Jr. liderou um boicote aos ônibus que durou 382 dias: conforme gradualmente mais de 40.000 afrodescendentes faziam viagens a pé ou em carros compartilhados lotados, supremacistas brancos lhes dirigiam ofensas e ataques e destruíam templos e residências em bairros negros – um aumento de tensão que fez com que a Suprema Corte dos Estados Unidos finalmente declarasse ilegal a segregação racial no transporte público, em 1956. E se há quem entenda que é ilegal ocupar terras alheias, os atos do MST, tantas vezes repreendidos brutalmente, também expõem o descumprimento do Estado brasileiro a determinações legais – visto que sua política fundiária concentradora não cumpre determinações da Constituição Federal na direção da reforma agrária e da função social da propriedade.<sup>9</sup>

Grupos minoritarizados são, então, os que mais precisam ter seus direitos assegurados, os que têm mais dificuldades para consegui-los e os que mais

8 Ver: Borges (2022); Maia (2022).

9 Cf. Guterres; Pazello (2011); Nuñez Carpizo (2016); Consiglio Filho (2019).

sofrem represálias ao exigí-los. Não à toa, como apontaram diferentes escritos,<sup>10</sup> à medida que os atos públicos desobedientes passaram, a partir do século 20, a crescentemente reivindicar pautas antirracistas, anticoloniais e anti-imperialistas, foram se tornando eminentemente *coletivos* – de modo a aumentar a pressão política e a capacidade de resposta a ameaças.

### 3

Mesmo reconhecendo os aspectos positivos da desobediência civil, o intelectual decolonial argentino Walter Dignolo tem afirmado que esta é uma forma de luta incompleta que leva somente a reformas, jamais a transformações – particularmente por não se desvincular dos desmandos do eurocentrismo e do racismo epistêmico. No contexto de um capitalismo branco-burguês e patriarcal, parecem ter sido dimensões relacionadas a “raça”, classe e gênero que fizeram com que Thoreau, em seu ato, tivesse mais voz e sofresse menos retaliações por parte do Estado do que Gandhi, Parks, Luther King e o MST.

Tal constatação abre caminho para que Dignolo faça sua conceituação de *desobediência epistêmica*.<sup>11</sup>

O autor aponta que à medida que colonialismos e imperialismos modernos designavam os povos conquistados como “não brancos” – e, por sua lógica racista, como inferiores e pertencentes ao passado –, também os tachavam de incapazes de produzir conhecimento (ainda que, na verdade, invasores estivessem expropriando seus saberes). Somam-se a isso motivações e práticas do colonialismo, do imperialismo e do neoliberalismo que impuseram progressivamente o Italiano, o Francês e o Alemão, a partir do século 16, e o Inglês, a partir do 19, e mais contundentemente com a globalização desde fins do 20, como os idiomas do conhecimento erudito e científico. Um dentre os muitos efeitos disso, no presente, é a diferença de papéis entre dois grupos: intelectuais de poucos países da Europa Ocidental e dos Estados Unidos costumam não duvidar de sua autoridade para formular teorias *gerais*; e quem em outras paragens faz pesquisa muitas vezes reproduz cegamente tais teorizações a fim de aumentar as chances de validação acadêmica de seus esforços – inclusive de estudos de caso *locais* que não poucas vezes servem de insumo para o primeiro grupo aperfeiçoar suas abordagens iniciais. De tal modo que se é inegável que as ideias circulam, também é evidente que há privilégios linguístico-epistêmicos que alteram os fluxos e os circuitos, posto que certos intelectuais, conceitos, teorias, livros,

10 Para uma síntese das revisões de Norberto Bobbio, Jürgen Habermas e Hannah Arendt do conceito de desobediência civil, ver: Ilivitzky (2011).

11 Cf. Dignolo ([2007] 2008; [2009] 2021).

revistas e artigos de certos lugares, mais ao norte dos mapas cartesianos, têm sua difusão bastante facilitada.<sup>12</sup>

Mediante tal desenho de “geopolíticas do conhecimento”,<sup>13</sup> a desobediência a estas e outras relações acintosamente assimétricas exige o desprendimento do fetiche de uma epistemologia definitiva e universal e a valorização tanto de nossas experiências localizadas quanto dos saberes esquecidos, desconhecidos ou que resistiram às tentativas de apagamento. Não caracteriza uma oposição a *leis*, como no marco da desobediência civil, mas a outros tipos de *normas*<sup>14</sup> – escritas ou não, explicitadas ou não, mas que produzem e mantêm injustiças e desigualdades epistêmicas. Por isso, aponta que a diferença entre centros e periferias de conhecimento, na verdade, não é uma diferença intelectual, mas uma diferença colonial – é racismo epistêmico! Também preza a crítica e a proposição de alternativas à divisão internacional do trabalho intelectual, aos esquemas de referência do pensamento dominante e à toda sorte de regulamentos, ideações, tradições e hierarquias que, explicitados ou subentendidos, prescrevam, orientem, dirijam e em alguma medida determinem o que conhecemos como conhecimento – e, logo, como pesquisa, ensino e aprendizagem.

#### 4

No Brasil, uma das bases do racismo epistêmico, o enunciado de mitificação da origem da Europa – civilização grega sem influência egípcia ou semita, continuada por civilização cristã sem influência islâmica, seguida de um Renascimento puramente europeu que culmina na civilização moderno-ocidental do mais alto grau em ciências, artes e humanidades<sup>15</sup> –, foi inserido em diferentes contextos e níveis pedagógicos. Inclusive nas instituições de ensino superior que, instauradas sob a influência das academias da França

12 Cf. Name (2020).

13 Mignolo (2002; [2013] 2015) utiliza tal expressão para definir o embate de modos de pensar e atuar na produção do conhecimento: por um lado, os mecanismos de imposição da racionalidade moderno-colonial, de matriz europeia, como forma única e/ou superior de produzir conhecimento e ciência e a naturalização de hierarquias entre pesquisadores e pesquisadoras do Norte e do Sul; por outro, respostas críticas, resistências e desobediências a isso.

14 Se toda lei é uma norma, nem toda norma é uma lei. Para uma análise sobre as diferenças entre normas determinativas, técnicas, prescritivas, ideais, morais e de costume, ver: Calabrich (2008).

15 In: Carvalho (2020, p. 85). Ver também: Dussel ([2000] 2005).

e da Alemanha, no começo do século passado,<sup>16</sup> ao longo dos anos mantiveram-se como “cópia fiel do modelo das universidades europeias modernas, tanto no currículo como na formação de docentes”.<sup>17</sup> Além disso, até pouco tempo, antes da Lei de Cotas, nem de longe era incomum que nestas instituições fossem formuladas e ensinadas teorias sobre a “democracia racial brasileira” e, ao mesmo tempo, praticamente só houvesse pessoas brancas nas salas de aula, nos grupos de pesquisa e em fóruns de decisão.<sup>18</sup> Como um dos efeitos dessas questões, ainda hoje há a obediência de projetos pedagógicos, de várias carreiras, aos mandados implícitos sobre quem sabe pensar e teorizar: tendem a manter o eurocentrismo em categorias, metodologias e bibliografias de conteúdos e disciplinas considerados gerais e imprescindíveis na formação.

Não é diferente nos bacharelados em arquitetura e urbanismo, de currículos girando em torno de teorias e referências sobre cidades, paisagens, arquiteturas, tecnologias, linguagens, estilos e *starchitects* da Europa Ocidental e dos Estados Unidos. Em tais processos da formação, além disso, há uma especificidade que não podemos desconsiderar. Embora devido menos a regulamentações oficiais e mais a tradições, imaginários e acordos tácitos em torno do campo, projetar é entendido como o cerne da identidade profissional de arquitetas e arquitetos: em oposição à formação em engenharia, em que se consideram saberes especializados em cada etapa da construção, em arquitetura se valoriza a convergência de conhecimentos relacionados, mediados e submetidos à concepção projetiva. Por isso, as disciplinas de “projeto” ou “ateliê” normalmente são a espinha dorsal das matrizes curriculares, em maior quantidade e com carga horária superior, enquanto demais

16 Cf. Costa de Paula (2002).

17 Cf. Carvalho (2021, p. 56).

18 Escrevendo menos de uma década antes da implantação das cotas de ingresso, o antropólogo José Jorge Carvalho (2005-2006) constatou que nas universidades brasileiras menos de 1% dos docentes era de pessoas negras. Sobre este perfil, disse: “esse professor (ou professora) foi um(a) estudante branco(a) que teve poucos colegas negros no secundário, pouquíssimos na graduação e praticamente nenhum no mestrado e no doutorado; como aluno(a), sempre estudou com professores brancos. Desde que ingressou na carreira docente faz parte de um colegiado inteiramente branco, dá aulas para uma maioria esmagadora de estudantes brancos [...]. Além disso, os assistentes e colegas do seu grupo de pesquisa são todos brancos. [...] Ou seja, a segregação racial no meio universitário jamais foi imposta no Brasil legalmente, mas sua prática concreta tem sido a realidade do nosso mundo acadêmico” (p. 92).

conteúdos e componentes curriculares tendem a ser tratados, infelizmente, como meros acessórios.<sup>19</sup>

Do que se projeta da formação acadêmica à atuação profissional, são exemplos elucidativos os anúncios de lançamentos imobiliários em folhetos distribuídos em sinais de trânsito, que abundam nas páginas de jornais e revistas ou que pululam em nossas redes sociais. Dado que fazem parte da produção formal da habitação, as unidades residenciais exibidas nestas propagandas, antes de construídas, são necessariamente *projetadas* por profissionais de arquitetura – logo, com formação universitária. Dessas imagens, podemos reter um item *sui generis*, como a varanda gourmet ou a cozinha em conceito aberto, mas suas plantas baixas, “humanizadas” (com mobiliários, mas sem humanos), consecutivamente trazem os mesmos cômodos: salas de estar e jantar, banheiro social, na maioria das vezes dois quartos (um deles, suíte) e, com acesso pela cozinha ou pela área de serviço, o quarto de empregada – que, por um lado, mesmo em moradias de dimensões nababescas não costuma ter muito mais que míseros 6m<sup>2</sup>;<sup>20</sup> e, por outro, deixa de existir se a unidade for do tipo Minha Casa Minha Vida, cujos demais compartimentos vêm em versões minúsculas. Repetir este modelo de moradia também é reproduzir a conformação espacial de um tipo único de família nuclear: a heteropatriarcal e branco-burguesa, que especificamente no Brasil tem nas dependências de empregada um sintoma escravagista.

Tantas repetições em empreendimentos por toda parte dizem respeito, sim, a uma generalização da abordagem típica dos padrões modernistas da arquitetura europeia do início do século 20, cujas respostas a demandas do morar priorizam a setorização em espaços *universais* rigidamente definidos e em correlação estrita com atividades: quarto para dormir, cozinha para cozinhar etc.<sup>21</sup> No entanto, bem antes disso – talvez desde a implantação das primeiras cidades coloniais –, na medida em que os edifícios e outros espaços não podem ser em si transferidos de um lugar a outro, têm sido as

19 Tal concepção está consagrada em um documento de 1949 assinado por Lúcio Costa, seguida por regulamentações de currículo que a reafirmaram. Normas recentes orientadas a diretrizes curriculares e à regulamentação profissional alargaram o escopo de atribuições, com vistas a garantir um perfil “generalista”, mas o Conselho de Arquitetura e Urbanismo vem retomando contundentemente a centralidade da projeção no ensino, sobretudo a partir da determinação de atividades privativas de arquitetas e arquitetos. Cf. Mello (2021).

20 Cf. Pena (2019).

21 Cf. Nascimento; Tostes (2011).

formas, as linguagens, as tipologias e os “estilos” o que se transporta de lá para cá,<sup>22</sup> ainda que passando por recombinações e reinterpretações.

Além disso, se a passagem de livros e revistas para sites especializados em arquitetura certamente ampliou a circulação de imagens de mais do mesmo, a chegada do computador a escritórios e escolas, três décadas atrás, igualmente vem facilitando a repetição. Os *softwares* de assistência ao projeto, ao restringirem os processos manuais a cliques rápidos sobre uma prancheta digital, reduzem a perícia necessária aos desenhos, reforçam a concepção de espaços separados da construção e do uso; e facilitam a produção seriada de cópias – o que, convenhamos, atende a interesses do mercado imobiliário em reduzir custos.<sup>23</sup>

Os métodos, processos e procedimentos arquitetônicos na atual era de reprodutibilidade técnico-digital da arquitetura arriscam, então, converter o projeto a um arremedo de atributos mais facilmente apreendidos e manipulados pelo paradigma da representação cartesiana, tais como contornos, medidas, volumes e posições; ter como referência não o espaço vivido, mas o que está preconcebido nas representações e imagens em fluxo; e desconsiderar os saberes envolvidos no processo de construção – tudo, afinal, fica de pé no SketchUp e, no AutoCAD, se elimina uma parede em segundos.<sup>24</sup> Assim se reforçam, também, as hierarquias entre o trabalho intelectual de quem desenha e projeta e o trabalho braçal e designado como sem valor de quem constrói no canteiro de obras, uma divisão que é de classe e de “raça”: afinal, não têm sido as pessoas brancas as que costumemente carregam os sacos de cimento e se penduram nos andaimes, não é mesmo?<sup>25</sup>

No traslado do racismo epistêmico para o racismo arquitetônico subentende-se, por um lado, que repetição é universalização e que a homogeneização é melhor que a diversificação de respostas projetivas à multiplicidade de existências. E, por outro lado, que uns têm autoridade para pensar e projetar arquiteturas superiores e outros são incapazes de pensar e projetar. Tal divisão pode se apresentar nos binarismos entre arquiteturas de arquitetos

22 Ver: Martínez Espinal ([1989] 2013, p. 59).

23 Cf. Arantes (2012); Baltazar ([2012] 2021).

24 Importa destacar que o desmesurado uso destes e outros softwares, particularmente no Brasil e no restante da América Latina, também se sustenta por certa desobediência coletiva a sua aquisição formal e a preços exorbitantes. O uso massivo de cópias piratas e senhas *crackeadas* e compartilhadas, inclusive, influiu para que algumas empresas “jogassem a toalha”, lançando versões gratuitas de seus produtos, direcionadas a estudantes e universidades.

25 Ver: Moassab (2020).

*versus* arquiteturas sem arquitetos; entre o que é projetado em lugares centrais (quanto mais forem ricos e brancos) e os arranjos espaciais de lugares periféricos (quanto mais forem pobres e menos brancos); ou entre o que é próprio da arquitetura e da cidade modernas e formas-outras de projetar, construir, morar e viver – sobre as quais podem influir legados de diferentes matrizes etnoraciais.<sup>26</sup>

Vale a pena finalizar esta seção trazendo o debate do designer cubano Ernesto Oroza sobre *desobediência tecnológica*, termo para definir o conjunto de respostas de seus compatriotas à escassez material e às restrições de acesso a produtos, impostas por décadas de embargo econômico. Ao acumular, reparar, recombina e reutilizar objetos obsoletos ou quebrados – que em outras conjunturas talvez fossem considerados lixo –, a população cubana também acumulou princípios técnicos que a fizeram continuamente *fazer design e projetar*: se estruturas, motores, cabos e qualquer pedaço ou peça podem sair de um objeto a outro, um telefone pode virar ventilador e a marca, a forma, a função, o design e o designer perdem aura, fetiche e autoridade.<sup>27</sup> Nesse contexto, a desobediência tecnológica de Cuba tem certa equivalência com a gambiarra do Brasil, o *cacharreo* da Colômbia, a *manera chicha* da Bolívia e o *rascuache* do México, que poderiam deixar de ser palavras pejorativas para descreverem as soluções *projetivas* complexas, autônomas e culturalmente informadas de que tratam.<sup>28</sup>

Em meio a tudo isso, trazer a desobediência às salas de aula não é menos que aprender a desaprender como nos ensinaram e como ensinamos a aprender; e aprender a desaprender como aprendemos a ensinar – inclusive como fazer design ou projetar.

## 5

Sem quaisquer pretensões de esgotamento do debate, vejamos algumas estratégias...

As pesquisadoras e os pesquisadores, os professores e as professoras que, acompanhando movimentações críticas de outras áreas do conhecimento, têm atuado contra o eurocentrismo e o racismo epistêmico na arquitetura, obviamente não querem destruir a universidade ou desmerecer o exercício profissional. De fato, nem de longe sofrem riscos tão altos quanto os vividos por Ghandi, Parks, Luther King ou ativistas do MST. Mesmo assim,

26 Cf. Name (2021);

27 Cf. Oroza (2012).

28 Ver: Freire-Medeiros; Name (2019); Marques Corrêa (2019).

por várias vezes, sofrem desqualificações – por vezes retaliações – devido a suas formas-outras de pensar, pesquisar e ensinar a arquitetura e o projeto, por parte de quem ainda decide o que é arquitetura e projeto por ditames ainda euro e brancocentrados de muitos currículos, editais de fomento à pesquisa e políticas editoriais. Daí a importância de manterem-se levadas a cabo ações públicas, comunicativas e *coletivas* que demonstrem sua convicção de que há injustiças no campo.

Nesse processo, *uma primeira estratégia rumo à desobediência projetiva em cursos de arquitetura e urbanismo é a atenção política aos efeitos de cotas de ingresso discente e docente combinados com a inserção deliberada de cotas epistêmicas.*

Dado que o ensino e a aprendizagem em arquitetura são especialmente voltados à capacidade do alunado desenhar os mundos onde as pessoas habitam ou venham a habitar, há que desobedecer, em primeiro lugar, ao modo como se teoriza arquitetura e como se conta sua história, de modo a mudar o quadro de referências, inclusive as projetivas. A partir da cobrança por cotas epistêmicas e seu uso conscientemente político, aportes e referências latino-americanos, caribenhos, indígenas ou africanos podem passar a mais usualmente fazer parte dos currículos – no mínimo para que a falaciosa evolução linear da Grécia Antiga à Europa Moderna deixe de ter a mais perfeita tradução nos conteúdos e componentes de teoria e história da arquitetura e da cidade.

É crucial, também, reconhecer a capacidade de projetar de quem dizem não saber projetar e construir muito mal. Em primeiro lugar, uma vez que as cotas de ingresso à universidade também podem trazer os modos-outras de habitar de estudantes de diversas periferias urbanas, rurais ou *rurbanas*, sua validação como referência projetiva em um ateliê é um evidente contraponto ao costumeiríssimo desperdício de experiências espaciais. Igualmente, o desembranchamento das escolas de arquitetura, posto que a busca por referências é um dos apoios à prática projetiva, precisa passar pela circulação pelas salas de aula, e particularmente pelos ateliês, de nomes-outras como Zélia Maia Nobre, Gabriela de Matos, Maria Perez Maraviglia, Maricarmen Sanchez de Ramírez, Flora Manteola, Allison Williams, Angela Mingas, Norma Merrick Sklarek, Hassan Fathy, Mokena Makeka, Felipe e Federico Mesa, Diébédo Francis Kéré, Kunlé Adeyemi, Solano Benitez e Freddy Mamani, entre outras e outros.<sup>29</sup> (Você desconhece a totalidade ou boa parte de tais arquitetas e arquitetos? Bem... isso é parte do problema!).

29 Cf. Moassab (2019).

Além disso, em razão de professoras e professores serem – ou deverem ser – designers de processos e práticas de ensino e aprendizagem, a diversidade do corpo docente também é parte da luta epistêmica antirracista. Há que garantir, portanto, a aplicação de cotas no preenchimento de vagas e cargos, além da concessão do instrumento formal chamado notório saber a mestres e mestras dos povos e comunidades “tradicionais”<sup>30</sup> (indígenas, afro-brasileiros, quilombolas, de culturas populares, entre outros) que detenham conhecimentos construtivos a serem levados ao ensino de arquitetura e, mais especificamente, às aulas de projeto.

*Outra estratégia de desobediência projetiva é se contrapor consciente e criativamente ao paradigma da representação para reforçar a dimensão do projeto como resultado do trabalho material que é feito com o corpo.* Deixar de obedecer à “lógica renascentista de um processo fragmentado que tem por objetivo um produto acabado que será integralmente construído à imagem e semelhança da representação, para depois ser usado”,<sup>31</sup> não significa jogar fora tudo que sabemos sobre desenho projetivo, mas ver a representação como ferramenta, não como paradigma. Assim, abrem-se caminhos-outros para desenhos-outros, preferencialmente translíngues e transmidiáticos, nas salas de aula e nos ateliês.

Se docentes são – ou deveriam ser – designers de processos e práticas de ensino e aprendizagem, estimular alternativas a plantas baixas, cortes, fachadas e perspectivas, que tanto reduzem a arquitetura a objeto acabado e sem a dimensão do tempo e a experiência do corpo, pode colaborar para a criação de interfaces em auxílio à coprojetação situada – isto é, que considere especificidades, necessidades e contribuições dos diferentes grupos sociais usuários de projetos em diferentes localidades.<sup>32</sup> E se é fato que não há como, nos ateliês, erguerem-se edifícios e cidades a serem manipulados por estudantes tais quais os objetos cotidianos pela população cubana, docentes podem desenhar situações de ensino e aprendizagem em que a materialidade volte a ter lugar: priorizar o uso de protótipos e maquetes soa óbvio, mas que sejam de estudo e de processo, não tão somente para uma apresentação final que reafirma a centralidade do paradigma da representação; e que não estejam somente a serviço da forma plástica, mas principalmente da compreensão tectônica de diversos legados e repertórios culturais e etnorraciais, sempre em diálogo. Parece valer a pena, além disso, o

30 Sobre o instrumento do notório saber, ver: Carvalho (2021).

31 In: Baltazar ([2012] 2021, p. 260).

32 Cf. Baltazar (op. cit.; 2020).

investimento em canteiros experimentais como laboratórios pedagógicos:<sup>33</sup> no uso de marretas, martelos, marteletes, parafusadeiras, esmerilhadeiras, lixadeiras e toda sorte de ferramentas para reparos, demolições e pequenas construções, estudantes podem ter a oportunidade de vir a apreender *corporalmente* o ato de construir como uma ação inerente a projetar – tanto quanto se perceber, talvez, como classe trabalhadora.

Em todos esses processos, da maquete ao canteiro, a interação entre objetos, instrumentos e pessoas – e é relevante que as equipes de estudantes sejam diversas em termos de “raça”, classe e gênero – pode alçar a gambiarra não mais a signo do que é mal feito, mas a método de projeção para o que é muito bem executado mediante o desenho coletivo de adaptações e redefinições contextuais; e que concede a quem constrói a coautoria do projeto.

*Finalmente, são atos de desobediência projetiva o rechaço à ideia de que só há valor na arquitetura projetada por quem tem diploma em arquitetura e a disposição para projetar considerando o que se desconsidera arquitetura e projeto.* Dentre muitos exemplos, a gambiarra manifesta-se à escala da arquitetura na mutabilidade e na multifuncionalidade de puxadinhos e lajes nas favelas ou nas imprevisíveis palafitas amazônicas tão adaptadas às condições ambientais: quando tais construções são precárias, é por conta de falta de recursos econômicos e materiais, não devido a seus arranjos de tipologias, configurações, morfologias e soluções espaciais. Também não são obras do acaso, “espontâneas” ou de pura improvisação: são *projetos*, geo-histórica e coletivamente realizados e em que se acumulam saberes técnicos, tectônicos e estéticos guiados por inventividade, criatividade, adequabilidade e diferentes perícias.<sup>34</sup>

Alfredo Gutiérrez Borrero interpreta que essa arquitetura sem arquitetos é também uma arquitetura sem arquitetura – por ser desconsiderada como tal pelo próprio campo e por receber outros nomes por quem coletivamente a projeta e constrói em diferentes contextos construtivos, territoriais, culturais e etnorraciais.<sup>35</sup> Assim, a ideia de objetos considerados lixo que vão sendo estocados ao longo de muito tempo para que depois se transformem e se recombinem, no exemplo cubano, pode ter uma manifestação menos literal: a despeito do racismo epistêmico, ainda existe e resiste um acúmulo

33 Este é o caso dos canteiros experimentais dos cursos de arquitetura e urbanismo da Universidade de São Paulo e da Universidade Federal da Integração Latino-americana, por exemplo. Cf. Ronconi (2005); Cunha (2019).

34 Cf. Name (2022).

35 Cf. Gutiérrez Borrero; Name; Cunha (2020, p. 70).

de conhecimentos e repertórios arquitetônicos inúmeras vezes renegados, desconsiderados e desqualificados pela própria arquitetura e pelo ensino de projeto. Quando uma quantidade significativa de docentes do campo, como designers de processos de ensino e aprendizagem que são – ou deveriam ser –, vier a conseguir que palafitas, ocas, malocas, tapiris, cubatas, favelas, tambos, terreiros, mocambos, tabancas e quilombos sejam, inclusive nos ateliês, referências tão inspiradoras e recorrentes quanto os megaprojetos de *star-architects* contemporâneos ou aqueles mesmos edifícios com aqueles mesmos pilotis daqueles mesmos modernistas, talvez se inicie o desmonte de uma profunda denegação: a da vasta pluralidade de modos-outros de construir, projetar e habitar próprios da existência humana, particularmente latino-americana e caribenha, de que pouco se aproveita em escolas de arquitetura.

Que mundos nos permitiríamos acessar, quais realidades nos autorizaríamos a fazer parte e transformar e do que disso passaríamos a de fato conhecer se a principal regra de nosso projeto coletivo de ensino de arquitetura fosse desobedecer às regras de currículos e projetos de arquitetura?

## Referências

ARANTES, P. **A arquitetura na era digital-financeira**: desenho, canteiro e renda da forma. São Paulo: Editora 34, 2012.

BALTAZAR, A. P. Além da representação. In: KAPP, S.; BALTAZAR, A. P. (org.). **Moradia e margens**. Belo Horizonte: MOM, (2012) 2021, v. 1, p. 249-262.

BALTAZAR, A. P. Não existe arquitetura decolonial porque não existe ensino de arquitetura decolonial porque não existe arquitetura decolonial. **Redobra**, v. 6, n. 15, 2020, p. 121-136.

BORGES, J. Desobedecer: uma declaração de humanidade. In: THOREAU, H. D. **A desobediência civil**. Rio de Janeiro: Antofágica, 2022, p. 196-207.

CALABRICH, B. Conceito(s) de norma: uma breve análise sobre a classificação de Von Wright. **Revista de Informação Legislativa**, v. 45, n. 178, p. 55-62, 2008.

CARVALHO, J. J. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, n. 68, p. 88-103, 2005-2006.

CARVALHO, J. J. Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras.

In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, p. 79-106.

CARVALHO, J. J. Notório saber para os mestres e mestras dos povos e comunidades tradicionais: uma revolução no mundo acadêmico brasileiro. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**, v. 28, n. 1, p. 54-77, 2021.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

CONSIGLIO FILHO, E. D. Martin Luther King Jr. e a desobediência civil como um apelo às emoções políticas do público. **Dissonância: Revista de Teoria Crítica**, v. 3, n. 1, p. 104-154, 2019.

COSTA DE PAULA, M. F. USP e UFRJ: a influência das concepções alemã e francesa em suas fundações. **Tempo Social**, v. 14, n. 2, p. 147-161, 2002.

CUNHA, G. R. Assistência técnica habitacional com técnicas construtivas não convencionais: proposta de adequação sociotécnica para o enfrentamento da colonialidade tecnocientífica. **Epistemologias do Sul**, v. 3, n. 1, p. 142-153, 2019.

DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, (2000) 2005, p. 55-70.

ESCOBAR, A. **Autonomía y diseño**. La realización de lo comunal. Popayán: Universidad del Cauca, 2016.

FREIRE-MEDEIROS, B.; NAME, L. Epistemologia da laje. **Tempo social**, v. 31, n. 1, p. 153-172, 2019.

GUTERRES, J. A. PAZELLO, R. P. Os atos de desobediência civil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra–MST: direito à insurgência e direito insurgente. **Prisma Jurídico**, v. 10, n. 2, p. 321-348, 2011.

GUTIÉRREZ BORRERO, A. Ressurgimentos: suis como desenhos e desenhos-outros. **Redobra**, v. 6, n. 15, p. 265-288, (2015) 2020.

GUTIÉRREZ BORRERO, A.; NAME, L.; CUNHA, G. R. Desenhos outros: da hegemonia ao giro decolonial e dos desenhos do sul aos “dessocons”. **Redobra**, v. 6, n. 15, p. 59-86, 2020.

ILIVITZKY, M. E. La desobediencia civil: aportes desde Bobbio, Habermas y Arendt. **CONfines**, v. 7, n. 13, p. 15-47, 2011.

MAFEI, R. Não é só pelo 1 dólar e 50 centavos. Origem, contexto e impacto de ‘A desobediência civil’, de H. D. Thoreau. In: THOREAU, H. D. **A desobediência civil**. Rio de Janeiro: Antofágica, 2022, p. 178-194.

MAIA, J. M. E. Thoreau pelas lentes do pensamento brasileiro. Autonomia e desobediência numa experiência periférica. In: THOREAU, H. D. **A desobediência civil**. Rio de Janeiro: Antofágica, 2022, p. 208-221.

MARQUES CORRÊA, P. **Desobediência tecnológica e gambiarra: o design espontâneo periférico como caminho para outros futuros**. 2019. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MARTÍNEZ ESPINAL, H. El taller de diseño en la cultura y el espacio latinoamericano. In: **Habitabilidad terrestre y diseño**. Ensayos sobre el sentido de lo natural, lo cultural y lo social en la práctica académica y profesional de la arquitectura. Santiago de Cali: Programa Editorial Universidad del Valle, (1989) 2013, p. 51-63.

MARTINS, B. **Aprender projetando: professores designers de práticas de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro: 2AB, 2022.

MELLO, B. C. E. O ensino de Arquitetura é uma árvore: deveria ser? **arq. urb.**, n. 30, p. 86-94, 2021.

MIGNOLO, W.D. The geopolitics of knowledge and the colonial difference. **The South Atlantic Quarterly**, v. 101, n. 1, p. 57-96, 2002.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 34, n. 1, p. 287-324, 2008.

MIGNOLO, W.D. Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento: sobre descolonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. In: CABALLO, F. e HERRERA, L.A.R. (Orgs.) **Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad** (Antología, 1999-2014). Barcelona: CIDOB/ UACJ, (2013) 2015, p. 173-189.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 24-53, (2009) 2021.

MIGNOLO, W. D.; ESCOBAR, A. (org.). **Globalization and the decolonial option**. London: Routledge, 2010.

MOASSAB, A. Os desafios de introduzir as categorias gênero e raça no ensino de arquitetura e urbanismo. **Epistemologias do Sul**, v. 3, n. 2, p. 134-153, 2019.

MOASSAB, A. De que lado a arquitetura está? **Revista Projetar**, v. 5, n. 1, p. 8-19, 2020.

MOASSAB, A.; NAME, L. (org.). **Por um ensino insurgente em arquitetura e urbanismo**. Foz do Iguaçu: Edunila, 2020.

NAME, L. Why are we writing and speaking in English? Coloniality of academic communication and its uneven mobilities. In: NOGUEIRA, M. A. F.; MORAES, C. M. S. (org.). **Brazilian mobilities**. New York: Routledge, 2020, p. 169-181.

NAME, L. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões espaciais básicas em arquitetura. **PosFAUUSP**, v. 28, n. 52, e176627, 2021.

NAME, L. Paisagens do sul, amefricanas e ch'ixis. **Epistemologias do Sul**, v. 6, n. 2, p. 346-373, 2022.

NASCIMENTO, D. M.; TOSTES, S. P. Programa Minha Casa Minha Vida: a (mesma) política habitacional no Brasil. **Arquitextos**, v. 12, n. 133.03, 2011.

NUÑEZ CARPIZO, E. Rosa Parks: primera dama de los derechos civiles. **Revista de la Facultad de Derecho de México**, v. 66, n. 265, p. 27-44, 2016.

OROZA, E. Desobediencia Tecnológica. De la revolución al revolico. **Ernesto Oroza**, 6 jun. 2012.

PENA, J. S. O quarto de empregada e a morte de Miguel. **Epistemologias do Sul**, v. 3, n. 1, p. 110-117, 2019.

QUIJANO, A. ¡Qué tal raza! **Ecuador Debate**, n. 48, p. 141-151, 1999.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (org.) **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2000, p. 201-246.

RONCONI, R. L. N. Canteiro experimental: uma proposta pedagógica para a formação do arquiteto e urbanista. **PosFAUUSP**, n. 17, p. 142-159, 2005.

THOREAU, H. D. **A desobediência civil.** Rio de Janeiro: Antofágica, (1849) 2022.

---

### Como referenciar

NAME, Leo. Desobediência projetiva? Esboço para o ensino de arquitetura. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, pp. 217-236, jul./2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>.

---

DOI: <https://www.doi.org/10.12957/arcosdesign.2023.73190>

---



A revista **Arcos Design** está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição – Não Comercial – Compartilha Igual 3.0 Não Adaptada.

Recebido em 03/02/2023 | Aceito em 30/03/2023