

FROM CONTESTED TO CATALYST: TRANSFORMING ARCHITECTURAL LEARNING

De la controversia al catalizador: transformando
el aprendizaje arquitectónico

Da controvérsia ao catalisador: transformando
o aprendizado de arquitetura

VICTORIA FARROW

School of Arts, Design and Architecture De Montfort University, Leicester, UK
victoria.farrow@dmu.ac.uk  0009-0000-8085-9453

ALONA MARTÍNEZ PÉREZ

School of Arts, Design and Architecture De Montfort University, Leicester, UK
alona.martinezperez@dmu.ac.uk  0000-0002-5438-5992

We stand today facing some of the biggest changes and challenges within architectural education in the last 50 years. Architectural education is undergoing a significant reform, particularly within the UK, with the Architects Registration Board (ARB) and Royal Institute of British Architects (RIBA) moving away from the traditional three-part system to a more flexible, outcomes-based model. Key changes include focusing on demonstrated competencies rather than prescribed pathways, introducing flexible routes to qualification, integrating professional practice earlier into the learning process and adopting new technologies like AI. The aim is to create a clearer set of standards, reduce the time to qualification and allow architects to demonstrate relevant skills and knowledge through varied qualifications. However, an absence for consideration of the challenges faced within higher education currently, both financially and structurally and the fast pace with which changes are being rolled out have created a tumultuous storm for educators to contend with.

Research into architectural education has become compromised, not only as a result of funding disparities, with research in some areas of humanities and art and design historically receiving less funding compared to building science but also as a result of challenges stemming from the practical, design ordained nature of architectural education, which often struggles to fit within traditional academic research models. Researchers in this field have specific methodological and institutional obstacles when tackling complex problems. There exists a disconnect between teaching and research within architectural education with many architectural schools employing non-research active staff. Practicing architects are in the majority for teaching students in architecture, and whilst this is certainly valuable, it can create a barrier between research and teaching and consequently, research in architectural education can often become divorced, certainly from professional practice. As a result of the multidisciplinary nature of the

subject this critical tool that could potentially assist with blurring the lines between education and professional practice has indeed suffered a diminishing impact.

Over the fence within professional practice, Architects face challenges such as economic uncertainty impacting project pipelines, the need to integrate complex new technologies like AI and VR, pressures to create affordable houses and issues with fee compression and profitability. Retention, talent acquisition, regulatory hurdles, increased global competition, client demand for sustainability and the overall high stress, time intensive nature of the profession is squeezing practitioners to breaking point. In acknowledging the serious challenges faced by each of three stems here in architectural education, research and professional practice, there is no wonder that gaps between them exist. Despite this, in a quest to continue to take steps to make improvements, the issue “Blurring the lines” seeks to initiate a conversation regarding what can be done to begin healing through showcased and selected examples.

“Practice ready,” “prepared for office,” and “ready for the real world” are recurring phrases in architectural education today, particularly at the critical juncture when students transition from higher education into professional practice. These terms often carry the unrealistic presumption that graduates should emerge from architectural schools as “ready-cooked” practitioners, capable of slotting seamlessly into professional offices.

While employability and the ability to contribute confidently in practice are undeniably central aims of architectural education, they cannot be its sole objectives. In response to this ongoing conflict, this issue unfolds a series of diverse articles from 3 continents and 6 countries to consider what else could be happening within the education of future architects and through this action, bring to the attention suggestions of positive potential solutions that others could facilitate. In doing so, this issue hopes to bring benefit to the wider field of architectural education and professional practice through the initiation of a conversation, whilst acknowledging the that the articles included document works that are ongoing amid a current climate that is both uncertain and suffering multiple difficulties.

Questions of readiness are not confined to the exit point of education but emerge at every transition: from secondary to tertiary education, between stages of architectural training, and finally, into professional practice. Educators continually adapt pedagogical methods and curricular structures to address these transitions, balancing the immediate needs of incoming students with long-term preparation for an evolving profession. Yet the reciprocal question is less often posed: to what extent are practices themselves “ready” for the graduates they receive? How is industry reflecting on mentoring, workplace culture, and professional development in response to shifting societal conditions and to the transformations that are continuing to occur within architectural education?

The changing landscape of both architectural education and architectural practice raises pressing challenges. Today’s students arrive with advanced digital literacies, heightened awareness of the climate crisis, and a strong demand for equity, diversity, and inclusivity, while simultaneously navigating financial precarity. Architectural curricula must therefore adapt, incorporating emerging technologies such as AI and BIM alongside critical issues of sustainability, material innovation, and social justice. At the same time, professional practice is under scrutiny for issues of low pay, discrimination, and workplace cultures that undermine well-being. The impact of the pandemic and the climate emergency have further accelerated the need for both sides of this junction to rethink their responsibilities.

This issue pushes forward a central question: what should architectural education for future architects look like, and how should the junction between higher education and professional practice be reconfigured? This is a question often discussed, but rarely answered with confident solutions that explore the full range and pedagogical potentials and therefore, bringing together articles from a diverse range of authors, including architectural writers, educators, architects, researchers and students who have shared pedagogical innovations as examples for preparing graduates, not only for practice but for the broader challenges within our changing profession, becomes an important first step. Through interrogating the historical, epistemological and political fault lines that structure architectural education's entanglement with professional practice, it is not merely the transmission of technical competencies, but the reproduction—and possible reconfiguration—of the disciplinary, institutional, and societal logics through which architecture legitimates itself.

A historical-critical account covering nearly two centuries of regulatory determinations in the United Kingdom, situates this nexus within regimes of governance, recalling Foucault's (1977, 1991) analysis of governmentality and the ways in which state apparatuses and professional bodies inscribe conditions of pedagogical and professional possibility. The issue then covers the displacement of technocratic concerns with methodology by reframing architectural teaching as an ethical and epistemological problem, foregrounding ontological stakes of "what" and "why" over "how," which resonates with Heidegger's (1968) critique of instrumental reason and Biesta's (2010) insistence on the ethical dimensions of education.

These tensions are mediated through the dispositive of the Invited Workshop, a pedagogical formation that hybridises academic and professional rationalities, echoing Bourdieu's (1990) account of field-specific habitus and institutional reproduction. Subsequent interventions open a critical counter discourse through looking at the mobilisation of decolonial and care-based frameworks developed in a South African context in order to decentralise dominant paradigms of "practice readiness," and enact an epistemic rupture akin to Santos's (2014) "Epistemologies of the South" and Puig de la Bellacasa's (2017) ethics of care. This destabilisation is then extended by advancing performative and embodied epistemologies, elaborating with further hybrid pedagogies of care that situate affect and action in urban environments, a move that resonates with Haraway's (1988) notion of situated knowledges and Latour's (2005) insistence on the relational constitution of socio-ecological assemblages.

The final contributions recalibrate the discussion toward the professional sphere while retaining a critical lens. The necessity of preparing students for multi-disciplinary collaboration is spotlighted, echoing Lave and Wenger's (1991) work on communities of practice and contemporary scholarship on collaborative design ecologies. The issue is closed by articulating socially engaged models that seek not merely to adapt to but to transform architectural practice, recalling Freire's (1970) pedagogy of the oppressed and Lefebvre's (1991) call for the right to the city. Taken together, these contributions delineate a contested terrain in which education and practice cannot be conceived as discrete domains but as co-constitutive formations whose governance, epistemologies, and political stakes must be critically interrogated. In drawing on and extending frameworks from Foucault to Freire, Haraway to Santos, this issue advances an agenda for architectural pedagogy that is historically situated, philosophically rigorous, and oriented toward emancipatory futures.

Forward thinking, it must be noted that this is an ongoing works, and we cannot conclude these solutions to be the limits of investigations into the space that exists between architectural education and professional practice, although these articles do indeed begin to explore and extrapolate new directions that can advance us towards such a position.

Continued exploration must involve the topic of longitudinal tracking of graduate outcomes, whereby there remains little evidence of what happens to our graduate students when they do enter offices. A gap continues to exist in connecting education interventions with measurable career progression, satisfaction or adaptability in practice together with a need to look at explicit frameworks for digital technologies, AI, parametric design and BIM integration in curricula, which remain underexplored. To go deeper, we must consider how students develop critical literacies alongside creative and ethical decision making in professional contexts and address the need to link technological fluency with readiness for professional practice.

Professional readiness is most often framed in terms of collaboration, ethics and practice exposure, however financial literacy, business management and entrepreneurial skills are not systematically addressed. Graduates may understand design and collaboration but are often unprepared for unning or contributing to small practices, budgeting, contract management or navigating freelance structures. The question still therefore remains within architectural education in so far as how we can provide positive remedy for the distance from industry that exists here. On a similar note, mental health, wellbeing and resilience in professional practice continues also to be of concern. Socio-ecological precarity and workplace challenges are touched upon but with little systematic treatment of mental health, resilience or coping strategies in office environments. With high rates of burnout and reported negative cultures in architecture, these competencies are essential for our graduates' professional sustainability and provide scope for expanded research in future.

An exciting output and benefit of this issue is evidenced through the return of texts from multiple continents and countries, allowing cultural competency and global practice awareness. The articles consider decolonial pedagogy in specific context, but we must address still the lack of systematic cross cultural or global practice preparedness within architectural education. An expansion for research might be to look further at how graduates are prepared to navigate professional environments across different regulatory, cultural, and economic contexts. Similarly, embracing an integration with disciplines outside of design (urban planning, social sciences, public policy, engineering etc) remains yet to be explored and therefore, exists as a challenge to the existing gaps that have been dissected. More work is required on both sides in order to do this with explicit attention on professional ethics in complex, real world dilemmas. While decolonial and care-based approaches are included, attention must be given also to ethical decision making in commercial, legal or politically complex professional scenarios. Graduates maybe socially conscious, but unprepared for conflicts between client demands, regulatory constraints and environmental or social responsibilities.

Bridging the academic-professional divide structurally stands underdeveloped with the systematic integration into curricula beyond discrete modules being an area that would benefit from further debate in architectural education and architecture in general. We also continue to observe a gap in designing scalable, sustained and institutionally embedded structures that expose students to real-world offices, mentorship and professional networks.

With this in mind, the editors of this issue conclude with a simple phrase, "What's next?"

DE LA CONTROVERSIA AL CATALIZADOR: TRANSFORMANDO EL APRENDIZAJE ARQUITECTÓNICO

Hoy nos encontramos ante algunos de los cambios y encrucijadas más importantes en la educación arquitectónica de los últimos cincuenta años. La educación en arquitectura está experimentando una reforma significativa, particularmente en el Reino Unido, donde el Architects Registration Board (ARB) y el Royal Institute of British Architects (RIBA) están abandonando el sistema tradicional de tres etapas para adoptar un modelo más flexible y basado en resultados. Los cambios clave incluyen centrarse en competencias demostradas en lugar de itinerarios predeterminados, introducir rutas flexibles hacia la titulación, integrar la práctica profesional desde etapas tempranas del aprendizaje y adoptar nuevas tecnologías como la inteligencia artificial. El objetivo es crear un conjunto de estándares más claro, reducir el tiempo necesario para obtener el título y permitir que los arquitectos acrediten habilidades y conocimientos pertinentes mediante diversas acreditaciones. Sin embargo, la ausencia de consideración de los retos que actualmente enfrenta la educación superior, tanto financieros como estructurales, y la rapidez con la que se están implementando los cambios han creado una tormenta perfecta con la que el profesorado debe lidiar.

La investigación en educación arquitectónica se ha visto comprometida, no sólo por las diferencias de financiación —la investigación en algunas áreas de humanidades y arte y diseño históricamente ha recibido menos recursos en comparación con la ciencia de la construcción—, sino también por los desafíos derivados de la naturaleza práctica y orientada al diseño de la educación en arquitectura, que a menudo resulta difícil encajar en los modelos tradicionales de investigación académica. Quienes investigan en este campo se encuentran con obstáculos metodológicos e institucionales específicos al abordar problemas complejos. Existe una desconexión entre la docencia y la investigación en la educación arquitectónica, ya que muchas escuelas de arquitectura contratan personal no activo en investigación. La mayoría de quienes enseñan arquitectura son arquitectos en ejercicio y, aunque esto es sin duda valioso, puede crear una barrera entre la investigación y la enseñanza y, en consecuencia, la investigación en educación arquitectónica puede acabar divorciándose, ciertamente, de la práctica profesional. Debido al carácter multidisciplinar de la materia, esta herramienta crítica que podría ayudar a difuminar las fronteras entre la educación y la práctica profesional ha sufrido una disminución de su impacto.

Al otro lado de la valla, en el ámbito profesional, los arquitectos se enfrentan a desafíos como la incertidumbre económica que afecta a las carteras de proyectos, la necesidad de integrar nuevas tecnologías complejas como la inteligencia artificial y la realidad virtual, la presión por crear viviendas asequibles y cuestiones relacionadas con la compresión de honorarios y la rentabilidad. La retención de talento, la captación de personal, los obstáculos normativos, la creciente competencia global, la demanda de sostenibilidad por parte de los clientes y la naturaleza de alta presión y gran consumo de tiempo de la profesión están llevando a las y los profesionales al límite. Al reconocer los graves desafíos que afrontan cada uno de los tres ámbitos —educación, investigación y práctica profesional— no sorprende que existan brechas entre ellos. A pesar de ello, en un intento de seguir dando pasos para mejorar, este número titulado “Difuminar las líneas” busca iniciar una conversación sobre lo que puede hacerse para comenzar a sanar a través de ejemplos seleccionados.

“Listo para la práctica”, “preparado para el estudio” y “listo para el mundo real” son frases recurrentes en la educación arquitectónica de hoy, especialmente en el momento crítico en que las y los estudiantes pasan de la educación superior a la práctica profesional. Estos términos suelen llevar la presunción poco realista de que quienes se gradúan deberían salir de las escuelas de arquitectura como profesionales “ya cocinados”, capaces de integrarse sin esfuerzo en los estudios profesionales. Si bien la empleabilidad y la capacidad de contribuir con confianza en la práctica son objetivos indiscutiblemente centrales de la educación arquitectónica, no pueden ser sus únicos fines. En respuesta a este conflicto persistente, este número despliega una serie de artículos diversos de tres continentes y seis países para considerar qué más podría estar ocurriendo en la formación de las y los futuros arquitectos y, mediante esta acción, llamar la atención sobre sugerencias de soluciones potenciales positivas que otras personas puedan facilitar. Con ello, este número aspira a beneficiar al campo más amplio de la educación arquitectónica y de la práctica profesional mediante la iniciación de una conversación, al tiempo que reconoce que los artículos incluidos documentan trabajos en curso en un contexto actual que es incierto y sufre múltiples dificultades.

Las preguntas sobre la preparación no se circunscriben al punto de salida de la educación, sino que emergen en cada transición: desde la secundaria a la universidad, entre etapas de la formación arquitectónica y, finalmente, hacia la práctica profesional. Las y los docentes adaptan continuamente métodos pedagógicos y estructuras curriculares para abordar estas transiciones, equilibrando las necesidades inmediatas del alumnado entrante con una preparación a largo plazo para una profesión en evolución. Sin embargo, la pregunta recíproca se plantea con menos frecuencia: ¿en qué medida están las prácticas “preparadas” para las y los graduados que reciben? ¿Cómo reflexiona la industria sobre la mentoría, la cultura del lugar de trabajo y el desarrollo profesional en respuesta a las condiciones sociales cambiantes y a las transformaciones que continúan produciéndose en la educación arquitectónica?

El cambiante panorama tanto de la educación como de la práctica arquitectónica reclama respuestas urgentes. Las y los estudiantes de hoy llegan con alfabetizaciones digitales avanzadas, una mayor conciencia de la crisis climática y una fuerte demanda de equidad, diversidad e inclusividad, mientras navegan simultáneamente la precariedad financiera. Los planes de estudio en arquitectura deben, por lo tanto, adaptarse, incorporando tecnologías emergentes como la inteligencia artificial y el BIM junto con cuestiones críticas de sostenibilidad, innovación material y justicia social. Al mismo tiempo, la práctica profesional se encuentra bajo escrutinio debido a problemas de bajos salarios, discriminación y culturas laborales que minan el bienestar. El impacto de la pandemia y la emergencia climática han acelerado aún más la necesidad de que ambos lados de esta intersección reconsideren sus responsabilidades.

Este número impulsa una pregunta central: ¿cómo debería ser la educación arquitectónica para las y los futuros arquitectos y cómo debería reconfigurarse la transición entre la educación superior y la práctica profesional? Es una pregunta a menudo discutida, pero rara vez respondida con soluciones confiables que exploren toda la gama y los potenciales pedagógicos. Por ello, reunir artículos de una diversidad de autores —incluyendo escritores, docentes, arquitectos, investigadoras e investigadores y estudiantes que han compartido innovaciones pedagógicas como ejemplos para preparar a los graduados, no sólo para la práctica sino para los desafíos más amplios de nuestra profesión en transformación— se vuelve un paso importante. Al interrogar las líneas de falla históricas, epistemológicas y políticas que estructuran el entrelazamiento de la educación arquitectónica con la práctica profesional, no se trata meramente de la transmisión de competencias

técnicas, sino de la reproducción —y posible reconfiguración— de las lógicas disciplinarias, institucionales y sociales mediante las cuales la arquitectura se legitima.

Un relato histórico-crítico que abarca casi dos siglos de determinaciones normativas en el Reino Unido sitúa este nexo dentro de regímenes de gobernanza, recordando el análisis de la gubernamentalidad de Foucault (1977, 1991) y la manera en que los aparatos estatales y los organismos profesionales inscriben condiciones de posibilidad pedagógica y profesional. El número continúa con el desplazamiento de preocupaciones tecnocráticas sobre metodologías al replantear la enseñanza de la arquitectura como un problema ético y epistemológico, privilegiando las cuestiones ontológicas del “qué” y el “por qué” sobre el “cómo”, lo cual resuena con la crítica de Heidegger (1968) a la razón instrumental y la insistencia de Biesta (2010) en las dimensiones éticas de la educación.

Estas tensiones se median a través del dispositivo del Taller Invitado, una formación pedagógica que hibrida racionalidades académicas y profesionales, evocando el relato de Bourdieu (1990) sobre el *habitus* propio del campo y la reproducción institucional. Intervenciones posteriores abren un contradiálogo crítico al examinar la movilización de marcos decoloniales y basados en el cuidado desarrollados en un contexto sudafricano para descentralizar paradigmas dominantes de “preparación profesional” y realizar una ruptura epistémica semejante a las “Epistemologías del Sur” de Santos (2014) y a la ética del cuidado de Puig de la Bellacasa (2017). Esta desestabilización se extiende al avanzar epistemologías performativas y encarnadas, elaborando pedagogías híbridas del cuidado que sitúan el afecto y la acción en entornos urbanos, un movimiento que resuena con la noción de conocimientos situados de Haraway (1988) y la insistencia de Latour (2005) en la constitución relacional de ensamblajes socioecológicos.

Las contribuciones finales recalibran la discusión hacia la esfera profesional, manteniendo un lente crítico. Se destaca la necesidad de preparar a las y los estudiantes para la colaboración multidisciplinar, en consonancia con el trabajo de Lave y Wenger (1991) sobre las comunidades de práctica y la investigación contemporánea sobre ecologías de diseño colaborativo. El número se cierra articulando modelos socialmente comprometidos que buscan no sólo adaptarse, sino transformar la práctica arquitectónica, recordando la pedagogía del oprimido de Freire (1970) y el llamado de Lefebvre (1991) por el derecho a la ciudad. En conjunto, estas contribuciones delinean un terreno de disputa en el que educación y práctica no pueden concebirse como dominios discretos, sino como formaciones co-constitutivas cuyas formas de gobernanza, epistemologías y apuestas políticas deben ser interrogadas críticamente. Al apoyarse y extender marcos que van de Foucault a Freire, de Haraway a Santos, este número avanza una agenda para la pedagogía arquitectónica históricamente situada, filosóficamente rigurosa y orientada hacia futuros emancipadores.

Mirando hacia adelante, es necesario señalar que se trata de trabajos en curso, y no podemos concluir que estas soluciones sean los límites de las investigaciones sobre el espacio que existe entre la educación arquitectónica y la práctica profesional, aunque estos artículos sí comienzan a explorar y extrapolar nuevas direcciones que pueden acercarnos a tal posición.

La exploración continua debe abarcar el tema del seguimiento longitudinal de los resultados de las personas graduadas, puesto que existe poca evidencia de lo que ocurre con ellas cuando ingresan en los estudios. Persiste una brecha al conectar intervenciones educativas con progreso profesional medible, satisfacción o capacidad de adaptación en la práctica, así como una necesidad de examinar marcos explícitos para la integración en el currículo de tecnologías digitales, inteligencia artificial, diseño paramétrico y BIM, que aún están poco explorados. Para profundizar, debemos considerar cómo las y los estudiantes desarrollan alfabetizaciones críticas junto a la toma

de decisiones creativas y éticas en contextos profesionales y abordar la necesidad de vincular la fluidez tecnológica con la preparación para la práctica profesional.

La preparación profesional suele enmarcarse en términos de colaboración, ética y exposición a la práctica, sin embargo, las competencias en educación financiera, gestión empresarial y habilidades emprendedoras no se abordan sistemáticamente. Quienes se gradúan pueden comprender el diseño y la colaboración, pero a menudo no están preparados para gestionar o contribuir a pequeños estudios, presupuestar, administrar contratos o desenvolverse en estructuras de trabajo autónomo. La pregunta sigue vigente en la educación arquitectónica en cuanto a cómo podemos proporcionar un remedio positivo para la distancia que existe con la industria en este sentido. De manera similar, la salud mental, el bienestar y la resiliencia en la práctica profesional siguen siendo motivo de preocupación. La precariedad socio-ecológica y los desafíos en el lugar de trabajo se mencionan, pero hay poca atención sistemática a la salud mental, la resiliencia o las estrategias de afrontamiento en los entornos de oficina. Dada la alta incidencia de agotamiento y las culturas negativas reportadas en arquitectura, estas competencias son esenciales para la sostenibilidad profesional de nuestros egresados y ofrecen un ámbito para expandir la investigación en el futuro.

Un resultado y beneficio estimulante de este número se evidencia mediante la devolución de textos desde múltiples continentes y países, lo que permite la competencia cultural y la conciencia de la práctica global. Los artículos consideran la pedagogía decolonial en contextos específicos, pero aún debemos abordar la falta de una preparación sistemática para la práctica cruzada cultural o global en la educación arquitectónica. Una expansión de la investigación podría centrarse en cómo se prepara a los egresados para desenvolverse en entornos profesionales a través de diferentes marcos regulatorios, culturales y económicos. De manera similar, queda por explorar la integración con disciplinas fuera del diseño (urbanismo, ciencias sociales, políticas públicas, ingeniería, etc.), lo cual impone más presión a las brechas existentes que se han analizado. Se requiere más trabajo en ambos lados para lograrlo, prestando atención explícita a la ética profesional en dilemas complejos del mundo real. Aunque se incluyen enfoques decoloniales y basados en el cuidado, debe prestarse atención también a la toma de decisiones éticas en escenarios comerciales, legales o políticamente complejos. Las y los egresados pueden ser socialmente conscientes, pero no están preparados para conflictos entre demandas de los clientes, restricciones normativas y responsabilidades medioambientales o sociales.

La superación estructural de la brecha académico-profesional sigue poco desarrollada; la integración sistemática en los planes de estudio más allá de módulos aislados sería un área que se beneficiaría de un mayor debate en la educación arquitectónica y en la arquitectura en general. También seguimos observando una brecha en el diseño de estructuras escalables, sostenidas e institucionalmente integradas que expongan a las y los estudiantes a estudios reales, mentorías y redes profesionales.

Con esto en mente, las editoras de este número concluyen con una simple frase:
“¿Qué ocurrirá en el futuro?”.

DA CONTROVÉRSIA AO CATALISADOR: TRANSFORMANDO O APRENDIZADO DE ARQUITETURA

Hoje nos deparamos com algumas das mudanças e encruzilhadas mais importantes na educação arquitetônica dos últimos cinquenta anos. A educação em arquitetura está passando por uma reforma significativa, particularmente no Reino Unido, onde o Architects Registration Board (ARB) e o Royal Institute of British Architects (RIBA) estão abandonando o sistema tradicional de três etapas para adotar um modelo mais flexível e baseado em resultados. As mudanças principais incluem focar em competências demonstradas em vez de percursos preestabelecidos, introduzir rotas flexíveis para a qualificação, integrar a prática profissional desde as etapas iniciais do aprendizado e adotar novas tecnologias como a inteligência artificial. O objetivo é criar um conjunto de padrões mais claro, reduzir o tempo necessário para obter o título e permitir que arquitetos comprovem habilidades e conhecimentos pertinentes por meio de diversas certificações. Entretanto, a falta de consideração dos desafios que a educação superior enfrenta atualmente, tanto financeiros quanto estruturais, e a rapidez com que as mudanças estão sendo implementadas criaram uma tempestade perfeita com a qual o corpo docente precisa lidar.

A pesquisa em educação arquitetônica tem sido comprometida, não apenas pelas disparidades de financiamento —a pesquisa em algumas áreas das humanidades e em arte e design historicamente recebeu menos recursos em comparação com a ciência da construção—, mas também pelos desafios decorrentes do caráter prático e orientado ao design da educação em arquitetura, que muitas vezes é difícil de encaixar nos modelos tradicionais de pesquisa acadêmica. Pesquisadores e pesquisadoras nesta área deparam-se com obstáculos metodológicos e institucionais específicos ao abordar problemas complexos. Existe uma desconexão entre ensino e pesquisa na educação arquitetônica, já que muitas escolas de arquitetura contratam pessoal não ativo em pesquisa. A maioria de quem ensina arquitetura são arquitetos em exercício e, embora isso seja certamente valioso, pode criar uma barreira entre a pesquisa e o ensino e, conseqüentemente, a pesquisa em educação arquitetônica pode acabar divorciada, de fato, da prática profissional. Devido ao caráter multidisciplinar da disciplina, essa ferramenta crítica que poderia ajudar a desfazer as fronteiras entre a educação e a prática profissional tem sofrido uma diminuição de impacto.

Do outro lado da cerca, no campo profissional, os arquitetos enfrentam desafios como a incerteza econômica que afeta os portfólios de projetos, a necessidade de integrar novas tecnologias complexas como inteligência artificial e realidade virtual, a pressão por criar moradias acessíveis e questões relacionadas à compressão de honorários e à rentabilidade. A retenção de talentos, a captação de pessoal, os obstáculos regulatórios, a crescente concorrência global, a demanda dos clientes por sustentabilidade e a natureza de alta pressão e grande consumo de tempo da profissão estão levando os profissionais ao limite. Ao reconhecer os graves desafios enfrentados por cada um dos três campos —educação, pesquisa e prática profissional— não surpreende que existam lacunas entre eles. Apesar disso, em uma tentativa de continuar avançando, esta edição intitulada “Desfocar as linhas” busca iniciar uma conversa sobre o que pode ser feito para começar a curar essas distâncias por meio de exemplos selecionados.

“Pronto para a prática”, “preparado para o estúdio” e “pronto para o mundo real” são frases recorrentes na educação arquitetônica de hoje, especialmente no momento crítico em que as e

os estudantes passam da educação superior para a prática profissional. Esses termos costumam carregar a presunção pouco realista de que os formandos deveriam sair das escolas de arquitetura como profissionais “já preparados”, capazes de se integrar sem esforço aos escritórios. Embora a empregabilidade e a capacidade de contribuir com confiança na prática sejam objetivos indiscutivelmente centrais da educação arquitetônica, eles não podem ser seus únicos fins. Em resposta a esse conflito persistente, esta edição apresenta uma série de artigos diversos de três continentes e seis países para considerar o que mais poderia estar ocorrendo na formação das e dos futuros arquitetos e, com essa ação, chamar a atenção para sugestões de soluções potenciais positivas que outras pessoas possam promover. Com isso, esta edição aspira beneficiar o campo mais amplo da educação arquitetônica e da prática profissional ao iniciar uma conversa, reconhecendo ao mesmo tempo que os artigos incluídos documentam trabalhos em andamento em um contexto atual que é incerto e enfrenta múltiplas dificuldades.

As questões sobre a prontidão não se circunscrevem ao ponto de saída da educação, mas emergem em cada transição: do ensino médio à universidade, entre etapas da formação arquitetônica e, finalmente, para a prática profissional. Docentes adaptam continuamente métodos pedagógicos e estruturas curriculares para abordar essas transições, equilibrando as necessidades imediatas das e dos estudantes ingressantes com uma preparação de longo prazo para uma profissão em evolução. No entanto, a pergunta recíproca é feita com menos frequência: em que medida os escritórios estão “preparados” para as e os graduados que recebem? Como o setor reflete sobre mentoria, cultura do local de trabalho e desenvolvimento profissional em resposta às mudanças nas condições sociais e às transformações que continuam ocorrendo na educação arquitetônica?

O panorama em mudança tanto da educação quanto da prática arquitetônica exige respostas urgentes. As e os estudantes de hoje chegam com literacias digitais avançadas, maior consciência da crise climática e uma forte demanda por equidade, diversidade e inclusão, enquanto navegam simultaneamente pela precariedade financeira. Os currículos em arquitetura devem, portanto, adaptar-se, incorporando tecnologias emergentes como inteligência artificial e BIM juntamente com questões críticas de sustentabilidade, inovação de materiais e justiça social. Ao mesmo tempo, a prática profissional está sob escrutínio devido a problemas de baixos salários, discriminação e culturas de trabalho que minam o bem-estar. O impacto da pandemia e da emergência climática acelerou ainda mais a necessidade de que ambos os lados dessa intersecção reconsiderem suas responsabilidades.

Esta edição impulsiona uma pergunta central: como deveria ser a educação arquitetônica para as e os futuros arquitetos e como deveria ser reconfigurada a transição entre a educação superior e a prática profissional? É uma pergunta frequentemente discutida, mas raramente respondida com soluções confiáveis que explorem toda a gama e os potenciais pedagógicos. Por isso, reunir artigos de uma diversidade de autores —incluindo escritores, docentes, arquitetos, pesquisadoras e pesquisadores e estudantes que compartilharam inovações pedagógicas como exemplos para preparar os graduados, não apenas para a prática, mas para os desafios mais amplos de nossa profissão em transformação— torna-se um passo importante. Ao interrogar as falhas históricas, epistemológicas e políticas que estruturam o entrelaçamento da educação arquitetônica com a prática profissional, não se trata apenas da transmissão de competências técnicas, mas da reprodução —e possível reconfiguração— das lógicas disciplinares, institucionais e sociais pelas quais a arquitetura se legitima.

Um relato histórico-crítico que abrange quase dois séculos de determinações normativas no Reino Unido situa esse nexo dentro de regimes de governança, evocando a análise da

governamentalidade de Foucault (1977, 1991) e a maneira como os aparatos estatais e os organismos profissionais inscrevem condições de possibilidade pedagógica e profissional. A edição prossegue com o deslocamento de preocupações tecnocráticas sobre metodologias ao reformular o ensino da arquitetura como um problema ético e epistemológico, privilegiando as questões ontológicas do “o quê” e “por quê” sobre o “como”, o que ressoa com a crítica de Heidegger (1968) à razão instrumental e a insistência de Biesta (2010) nas dimensões éticas da educação.

Essas tensões são mediadas por meio do dispositivo do Oficina Convidada, uma formação pedagógica que hibridiza racionalidades acadêmicas e profissionais, evocando o relato de Bourdieu (1990) sobre o *habitus* específico do campo e a reprodução institucional. Intervenções posteriores abrem um contra-discurso crítico ao examinar a mobilização de quadros decoloniais e baseados no cuidado desenvolvidos em um contexto sul-africano para descentralizar paradigmas dominantes de “preparação profissional” e realizar uma ruptura epistêmica semelhante às “Epistemologias do Sul” de Santos (2014) e à ética do cuidado de Puig de la Bellacasa (2017). Essa desestabilização se estende ao avançar epistemologias performativas e encarnadas, elaborando pedagogias híbridas do cuidado que situam o afeto e a ação em ambientes urbanos, um movimento que ressoa com a noção de conhecimentos situados de Haraway (1988) e a insistência de Latour (2005) na constituição relacional de arranjos socioecológicos.

As contribuições finais recalibram a discussão para a esfera profissional, mantendo um olhar crítico. Destaca-se a necessidade de preparar as e os estudantes para a colaboração multidisciplinar, em consonância com o trabalho de Lave e Wenger (1991) sobre comunidades de prática e a pesquisa contemporânea sobre ecologias de design colaborativo. A edição se encerra articulando modelos socialmente engajados que buscam não apenas se adaptar, mas transformar a prática arquitetônica, remetendo à pedagogia do oprimido de Freire (1970) e ao chamado de Lefebvre (1991) pelo direito à cidade. Em conjunto, essas contribuições delineiam um terreno contestado no qual educação e prática não podem ser concebidas como domínios discretos, mas como formações co-constitutivas cujos modos de governança, epistemologias e apostas políticas devem ser interrogados criticamente. Ao apoiar-se e estender marcos que vão de Foucault a Freire, de Haraway a Santos, esta edição avança uma agenda para a pedagogia arquitetônica historicamente situada, filosoficamente rigorosa e orientada para futuros emancipadores.

Olhando adiante, é necessário observar que se trata de trabalhos em andamento, e não podemos concluir que essas soluções representem os limites das investigações sobre o espaço que existe entre a educação arquitetônica e a prática profissional, embora esses artigos de fato comecem a explorar e extrapolar novas direções que podem nos aproximar dessa posição.

A exploração contínua deve abranger o tema do acompanhamento longitudinal dos resultados das pessoas formadas, pois há poucas evidências do que acontece com elas quando ingressam nos escritórios. Persiste uma lacuna ao conectar intervenções educacionais com progresso profissional mensurável, satisfação ou capacidade de adaptação na prática, assim como a necessidade de examinar marcos explícitos para a integração no currículo de tecnologias digitais, inteligência artificial, design paramétrico e BIM, que ainda estão pouco explorados. Para aprofundar, devemos considerar como as e os estudantes desenvolvem literacias críticas ao lado da tomada de decisões criativas e éticas em contextos profissionais e abordar a necessidade de vincular a fluência tecnológica à preparação para a prática profissional.

A preparação profissional costuma ser enquadrada em termos de colaboração, ética e exposição à prática; no entanto, as competências em educação financeira, gestão empresarial e habilidades empreendedoras não são abordadas sistematicamente. Quem se forma pode compreender design e

colaboração, mas frequentemente não está preparado para administrar ou contribuir para pequenos escritórios, fazer orçamentos, gerenciar contratos ou navegar por estruturas de trabalho autônomo. A pergunta continua sendo pertinente na educação arquitetônica sobre como podemos fornecer um remédio positivo para a distância que existe com a indústria nesse sentido. De modo semelhante, a saúde mental, o bem-estar e a resiliência na prática profissional continuam sendo motivo de preocupação. A precariedade socioecológica e os desafios no local de trabalho são mencionados, mas há pouca atenção sistemática à saúde mental, à resiliência ou às estratégias de enfrentamento em ambientes de escritório. Dadas as altas taxas de esgotamento e as culturas negativas relatadas em arquitetura, essas competências são essenciais para a sustentabilidade profissional de nossas e nossos egressos e oferecem um âmbito para expandir a pesquisa no futuro.

Um resultado e benefício estimulante desta edição evidencia-se pelo retorno de textos de múltiplos continentes e países, permitindo competência cultural e consciência da prática global. Os artigos consideram a pedagogia decolonial em contextos específicos, mas ainda devemos abordar a falta de uma preparação sistemática para a prática intercultural ou global na educação arquitetônica. Uma expansão da pesquisa poderia concentrar-se em como os formandos são preparados para navegar em ambientes profissionais através de diferentes marcos regulatórios, culturais e econômicos. De maneira semelhante, permanece por explorar a integração com disciplinas fora do design (planejamento urbano, ciências sociais, políticas públicas, engenharia, etc.), o que impõe maior pressão às lacunas existentes que foram dissecadas. Mais trabalho é necessário de ambos os lados para realizar isso, com atenção explícita à ética profissional em dilemas complexos do mundo real. Embora abordagens decoloniais e baseadas no cuidado estejam incluídas, deve-se prestar atenção também à tomada de decisões éticas em cenários comerciais, legais ou politicamente complexos. As e os formandos podem ser socialmente conscientes, mas não estão preparados para conflitos entre demandas dos clientes, restrições regulatórias e responsabilidades ambientais ou sociais.

A superação estrutural da brecha entre academia e profissão permanece pouco desenvolvida; a integração sistemática nos currículos além de módulos isolados seria uma área que se beneficiaria de maior debate na educação arquitetônica e na arquitetura em geral. Também continuamos observando uma lacuna no desenho de estruturas escaláveis, sustentáveis e institucionalmente integradas que exponham as e os estudantes a escritórios reais, mentorias e redes profissionais.

Com isso em mente, as editoras desta edição concluem com uma simples frase:

“O que acontecerá no futuro?”