

**SEMINÁRIO
DE ENSINO DE
ARQUITETURA
& URBANISMO** **NO
RS**

EAD

**DIRETRIZES
CURRICULARES**

**EX
TEN
SÃO**

**QUAIS SÃO AS
FRONTEIRAS
DO ENSINO?**

SEMINÁRIO DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO RS

1ª edição: 2019

Organizadores:

Cláudio Fischer

José Arthur Fell

Paulo Ricardo Bregatto

Rodrigo Spinelli

Direitos reservados desta edição:

Conselho de Arquitetura e Urbanismo - CAU/RS

Capa e projeto gráfico:

Daniel Scaravonatto Pinheiro e Luciano Antunes

Revisão:

Camila Minozzo, Gabriela Belnhak, Jéssica Nataly Santos de Lima,
Luísa Onófrio Kalil e Mariane Venditi da Rosa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Texto do Conselheiro Cláudio Fischer

(Coordenador da Comissão de Ensino e Formação do CAU/RS)

O PANORAMA DE ENSINO DE ARQUITETURA E

URBANISMO NO BRASIL

- Por Andrea Arruda

(Coordenadora da Comissão de Ensino do CAU/BR)

“O ENSINO PASSADO A LIMPO”

- Por Ivan Mizoguchi

(Professor aposentado da UFRGS, membro fundador e primeiro diretor da faculdade de Arquitetura e Urbanismo da PUCRS.)

“O ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO E O EAD”

- Mediação: Conselheiro José Arthur Fell

(Arquiteto e urbanista, membro da Comissão de Ensino e Formação do CAU/RS e Professor na Feevale)

- Ana Paola Bruggali

(Arquiteta e urbanista mestre em Teoria, História e Crítica da Arquitetura pela UFRGS)

- Márcio D'Ávila

(Professor da PUCRS, coordenador do curso de Especialização em Habitação de Interesse Social da Instituição, arquiteto e urbanista, mestre e doutor pela Unikassel, na Alemanha)

“ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS E DIRETRIZES CURRICULARES”

- Mediação: Conselheiro Paulo Ricardo Bregatto

(Membro da Comissão de Ensino e Formação do CAU/RS e professor na PUCRS)

- João Rovati

(Professor da UFRGS desde 1989, exerce suas atividades de ensino, pesquisa e extensão no Departamento de Urbanismo da Faculdade de Arquitetura e no programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional PROPUR)

- Luciana Marson

(Arquiteta e urbanista pela UniRitter e mestre e doutora pela UFRGS, é idealizadora da Escola Livre de Arquitetura - ELA)

“O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA”

- Mediação: Conselheiro Rodrigo Spinelli

(Arquiteto e urbanista coordenador adjunto da Comissão de Ensino e Formação do CAU/RS e professor na Univates)

- Camila D'Ottaviano

(Arquiteta e urbanista, mestre e Doutora pela FAUUSP)

- Merlin Diemer

(Professora da Univates)

PALESTRA DE VALTER CALDANA

(Formado em Arquitetura e Urbanismo pela USP, mestre em Planejamento Urbano e Regional e doutor em Projeto de Arquitetura)



IMPRESSÕES SOBRE O SEMINÁRIO DE ENSINO DE 2018

**Comissão de Ensino e Formação do Conselho de
Arquitetura e Urbanismo do Rio Grande do Sul (CEF-CAU/RS)**

TEXTO: CONSELHEIRO CLÁUDIO FISCHER

Estiveram presentes docentes e alunos, com algumas saudáveis e ricas adições: colegas representantes das principais entidades gaúchas de arquitetos e urbanistas.

Este grupo gestor que assumiu o CAU/RS em janeiro de 2019, trouxe em seu projeto de atuação a construção da ideia de um conselho participativo e político. E se tantos estiveram no evento reunidos, através de nosso programa geramos expectativas positivas.

Trago o sentimento de que o sucesso obtido neste seminário está vinculado ao interesse comum que nos une em prol da qualificação profissional, cujo embrião é a excelência da formação do arquiteto e urbanista.

De fato, comungamos de um ideário comum, onde ocupamos a liderança na luta pelo reconhecimento de nosso papel social, o qual transita, necessariamente, pela nossa formação.

E enquanto nos esforçamos em fazer este alarido para que sejamos reconhecidos, percebemos também que estamos ainda longe de sermos identificados como agentes geradores de bem-estar social através de nossa atividade profissional.

O que fazemos de fato? Qual nossa verdadeira função no contexto social? Moldamos desde o recôndito e aprazível cantinho do ambiente doméstico, até, e principalmente, o cenário urbano, palco onipresente onde nossa vida acontece. Este foi o nosso 9º seminário. Debatesmos uma pauta altamente relevante e motivadora, e contamos com palestras de proeminentes colegas: a começar pela prof.^a Andrea Villela, nossa coordenadora nacional, a qual agradecemos especialmente pelo esforço em prestigiar nosso encontro. Também esteve no evento nosso conhecidíssimo Ivan Mizoguchi, (aliás, transitamos pelo parque Marinha do Brasil para chegarmos até o Iberê). É autor do primeiro livro sobre ensino publicado pelo nosso CAU. E no final do dia, o professor Valter Caldana, de invejável bagagem cultural, encerrou nosso evento.

Atuaram como mediadores (e apimentaram o caldo de cultura gerado pelos 3 debates instigantes e provocativos) os demais membros da Comissão de Ensino e Formação do CAU/RS, quais sejam:

Professor José Arthur Fell, da Feevale, Professor Paulo Ricardo Bregatto, da PUC-RS e da Ulbra-Canoas e o Professor Rodrigo Spinelli, da Univates.

Cada um deles coordenou (e mesmo provocou), o debate entre os especialíssimos convidados que aceitaram expor um pouco de sua expertise nos temas abordados.

Pelo protocolo planejado, o coordenador da Comissão de Ensino e Formação, eu, professor Cláudio Fischer da UFRGS, após a abertura retornei à plateia, agora apenas como ouvinte atento a esse conjunto de convidados tão qualificados.

O presidente Tiago Holzmann da Silva abriu os trabalhos daquela tarde.

No segundo dia, pela manhã, reservamos aos coordenadores de curso um fórum específico e focado na problemática do ensino atual, conforme a programação antecipadamente divulgada.

Ficamos gratificados com o comparecimento e a participação dos convidados e reiteramos nosso agradecimento a todos os protagonistas, pelo êxito coletivamente construído.

Cláudio Fischer

É ARQUITETO E URBANISTA, CONSELHEIRO ESTADUAL DO CAU/RS, COORDENADOR DA COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CAU/RS. É MEMBRO DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL (IAB-RS). ALÉM DE EXERCER O OFÍCIO DE ARQUITETO, EXERCEU DOCÊNCIA NA UFPEL, RITTER DOS REIS, PUC/RS E NA UFRGS.



O PANORAMA DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO NO BRASIL

TEXTO: ANDREA ARRUDA

(Coordenadora da Comissão de Ensino do CAU/BR)

Há que se reconhecer que a história do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil representa os fatos ocorridos no país. O ensino formal de Arquitetura e Urbanismo começou no período Colonial, em 1699, com as Aulas da Arquitetura Militar, no Rio de Janeiro, segunda capital da colônia luso-brasileira (1763-1960), em Salvador e em São Luís. Depois, em 1701, as Aulas de Arquitetura Militar foram implantadas também em Recife. No período Imperial, em 1826, foi inaugurada a Escola Imperial de Belas Artes, no Rio de Janeiro. Na República Velha, em 1894, foi aberta a Escola Politécnica de São Paulo. Em 1928, iniciou o curso de Arquitetura da Academia de Belas Artes, em São Paulo. Em 1930, em Minas Gerais, inauguraram a Escola de Belas Artes e a Escola de Arquitetura. A escola de Minas Gerais foi a primeira específica para a formação em Arquitetura e Urbanismo.

A partir daí, iniciou a luta pela autonomia e pelo currículo. Entre 1930 e 1931, na antiga Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro, o arquiteto e urbanista Lúcio Costa tentou implantar o ensino da arquitetura moderna. Sob sua direção, neste ano, começou a disciplina de Urbanismo.

Apesar de Lúcio Costa ter ficado menos de um ano como Diretor, a semente da arquitetura moderna, em

detrimento a arquitetura eclética, germinou. Em 1933 foi promulgado o Decreto 23.569, que regulamentou o exercício das profissões de engenheiro, arquiteto e agrimensor. A partir de 1933 e até o final de 2010, juntamente com outros profissionais, os arquitetos e urbanistas brasileiros fizeram parte de Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - CONFEA, sendo o único conselho a abraçar diferentes profissionais.

Entre 1958 e 1962 foram realizados diversos Encontros Nacionais de Arquitetura e Urbanismo. Em 1962, em São Paulo elaborou-se um currículo mínimo para os cursos de Arquitetura e Urbanismo e aprovado pelo Conselho Federal de Educação. No mesmo ano, começou o curso-tronco da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília, cidade construída conforme a arquitetura e o urbanismo moderno, inaugurada em 1960. Em 1964 esse processo de autonomia se inverteu e a universidade foi atingida por atos de repressão e arbítrio.

Entre 1968/69, no regime militar, através do acordo MEC/USAID foi implantada a Reforma Universitária.

Entre os objetivos deste plano, estruturar a universidade em moldes empresariais. O resultado foi a multiplicação das matrículas nas escolas privadas. Em 1973, para fazer frente a esta situação foi fundada a Associação de Escolas, a partir de 1985, passou a ser Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Em 1994, Diretrizes Curriculares para a Arquitetura e Urbanismo foram elaboradas para atender os anseios de autonomia. Alterações ocorreram em 2006 e 2010, sendo que as três últimas em sintonia com as cartas para a formação dos arquitetos da UIA.

Com a Constituição de 88, tornando livre o ensino superior à iniciativa privada, registrou-se a partir de 90 o aumento vertiginoso dos cursos de arquitetura e urbanismo, com grande concentração na região Sudeste, 672 em maio 2018. Uma análise da distribuição desses cursos demonstra desigualdades e semelhanças entre os estados, regiões e municípios. Praticamente, nas cinco regiões do país, os cursos de Arquitetura e Urbanismo localizaram-se nas áreas metropolitanas

e nas capitais, que detém os melhores indicadores de IDH, o que ressalta a importância do trabalho dos arquitetos e urbanistas.

Contudo, o MEC vem autorizando a abertura de cursos na modalidade integralmente à distância, em polos regionais espalhados pelo território brasileiro, porém com matrículas concentradas nas mesmas regiões dos cursos presenciais, sem critério de qualificação, apesar da necessidade identificada desses cursos e profissionais em determinadas regiões no Brasil.

Portanto, para evitar a disparidade existente e melhorar o ajuste à demanda de cada região é fundamental que as Instituições de Ensino Superior e o próprio MEC se atentem para o número de vagas ofertadas e à demanda de profissionais, tanto para atender a sociedade quanto para a valorização profissional no mercado de trabalho. É importante que os Arquitetos e Urbanistas explorem cada vez mais o recurso da mobilidade profissional, saindo do lugar em que estão sediados para atender as populações onde estas apresentam as suas necessidades, de modo a fortalecer o exercício profissional e coibir que pessoas não habilitadas desempenhem essa função, como consequência direta da inexistência de profissional devidamente capacitado para esse fim, algo inaceitável para a sociedade contemporânea.

ANDREA ARRUDA

ARQUITETA E URBANISTA, CONSELHEIRA FEDERAL DO CAU/BR,
COORDENADORA DA COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CAU/BR



O ENSINO PASSADO A LIMPO

TEXTO: IVAN MIZOGUCHI

O quadro do ensino da arquitetura no Brasil

Inicialmente, parablenizo o CAU/RS, através de seu presidente e de seus conselheiros, pela iniciativa em realizar este seminário. Como pessoa bastante interessada em questões relativas à FORMAÇÃO DO ARQUITETO, ressinto-me da falta de atividades como esta.

Mais adiante, poderão verificar que minha intervenção se concentrará neste ponto: na necessidade de se apresentar e debater – e colocar em prática -, de forma contínua e coletivamente, soluções inovadoras para o aprimoramento da educação do arquiteto.

Vivemos uma época conturbada, tanto na vida nacional em geral, como no ensino universitário. Neste último, temos:

a) Incertezas tanto quanto ao futuro dos cursos quanto das profissões, tais como se apresentam hoje;

b) mudanças radicais nas formas de ensinar – o EAD é um dessas novidades;

c) configurações, que até há pouco consideraríamos estranhas ao meio universitário, como cursos agregados a shoppings;

d) o uso demasiado do marketing para atrair alunos, entre outros recursos, redesenham o cenário do ensino superior.

Parece-me, ao mesmo tempo, existir um clima de conformismo com tudo o que hoje ocorre no ensino. Ainda na área do ensino de arquitetura, fatos como redução drástica das cargas horárias e dos conteúdos curriculares, demissão em massa de professores, redução radical do tempo destinado ao ensinamento dos projetos em alguns cursos (são citados casos em que a carga horária de projetos chega a insuficientes 3 horas semanais), alterações (para menos) na relação professor x aluno (que, até recentemente, o MEC preconizou como imprescindível e obrigatória a relação de 1 professor para cada 15 alunos nos ateliês de projeto), a subordinação de cursos de arquitetura e urbanismo a direções e/ou cursos de engenharia (o que, me parece, configura um retrocesso ao passado) têm ocorrido sem que ao menos haja repercussão formal e forte, ou mesmo, algum contraponto, um protesto dos agentes do ensino – sejam professores, funcionários e estudantes. O anterior protagonismo desses mesmos agentes na definição dos rumos do ensino, muito claro e decisivo até pelo menos os anos 1980, se transferiu, recentemente, para as mantenedoras do ensino e/ou para o MEC.

Assim é que decisões como as anteriormente mencionadas, que estão alterando radicalmente o ensino, estão chegando “prontas” aos professores e alunos, vêm “de cima”, não se registrando nem o que, em vista disso, em outra épocas, seria o óbvio - contestações. Cito exemplos: diferentemente do Currículo Mínimo, aprovado em dezembro de 1994, que resultou de anos de profundos debates envolvendo vários agentes (professores, estudantes, cursos, ABEA e instituições profissionais), as vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais assim como o EAD, chegaram aos cursos, aos professores e aos alunos praticamente “prontos”, sem maiores debates públicos.

Por estes motivos, não posso deixar de homenagear figuras importantes da história do ensino da arquitetura no nosso meio: Lúcio Costa, Vilanova Artigas, Edgar Graeff e Miguel Pereira entre outros. Não se conformaram jamais com o quadro do ensino que encontraram, assumiram o protagonismo de seus debates e soluções e propuseram ideias inovadoras para a melhoria de nossa formação. Afirmo que, se nosso ensino chegou a ponto de ter reconhecimento internacional; se já pudemos usufruir de períodos bastante avançados

– dos quais, hoje, corremos o risco de retroagir - na qualidade do nosso ensino, isto deve ser creditado à ação decidida e corajosa daqueles mestres. Aos quais se somaram estudantes, professores, funcionários e instituições profissionais. Digo isto para evitar que se pense que não temos nem passado nem inovações a cultuar e a reconhecer na história do nosso ensino.

A par disso tudo, há um quadro quantitativo assustador no campo do ensino da arquitetura e urbanismo no Brasil. Passaram-se mais de duzentos anos desde que, em 1818, Grandjean de Montigny, por ordem de D. João VI, criou o primeiro curso de arquitetura do Brasil. Hoje, temos em funcionamento 646 cursos no país. Levamos, de 1818 até 2012, ou seja, 194 anos, para formar cerca de 105.000 arquitetos. Nos últimos seis anos (de 2012 para cá), houve, entretanto, um incremento espantoso de 46% nesse número². Os arquitetos e urbanistas formados no país são hoje, cerca de 155.000.

Nota-se que estes números crescem exponencialmente: a cada dia, mudando o número de cursos, de

matrículas e de graduados ao mesmo tempo em que se reduzem currículos, cargas horárias e professores.

Constata-se, dos dados acima, que a qualidade do ensino não encontra correspondência no seu desmesurado crescimento quantitativo. Os dados são claros. De um lado, reduções sistemáticas. De outro, crescimento exponencial. Tudo é incoerente!

Diante desse quadro dramático que configura o ensino da arquitetura no Brasil e, mais do que isso, diante das incertezas atuais que temos sobre a eficácia de Resolução nº 51 do CAU BR (de 12/07/2013, que pretende definir as áreas privativas do exercício profissional do arquiteto, assim como propõe resolver as áreas de sombreamento existentes com outras profissões) fiz, no seminário de ensino promovido pelo CAU/RS em 19 de agosto de 2018, no Museu Iberê Camargo, o que chamei de:

UMA PROPOSTA INCLUSIVA

Que, a partir daquele seminário, aqueles ali presentes, com a participação de quem mais se interessar, assumam o compromisso coletivo de lutar pelo

aprimoramento permanente da FORMAÇÃO DO ARQUITETO, através da produção de textos e documentos e, através da realização de reuniões sistemáticas e periódicas focadas neste objetivo.

Que se eleja, como prioridade – sem exclusão de qualquer das outras áreas curriculares – a qualificação do ensino do projeto nestes encontros, pois ele é o nosso DNA, aquele que nos identifica como arquitetos e deve, por sua especificidade, nos diferenciar das demais profissões.

Que se promova uma aproximação concreta entre Legislação Profissional e Formação Profissional.

Justificativas

A preocupação permanente com o aprimoramento da Formação Profissional, tendo como protagonistas os professores, os estudantes, os funcionários e as entidades representativas da categoria profissional foram objeto de contínuas e importantes atividades (encontros, seminários, congressos etc.) nos anos 1960, 1970 e 1980.

Estamos propondo resgatar o estado de espírito, o protagonismo, os agentes e a periodicidade havida

naquela época para alavancar a Proposta Inclusiva que estamos fazendo.

Além disso, inspiro-me no que propôs Demétrio Ribeiro³ ao XI Congresso Brasileiro de Arquitetos, em Brasília, DF. Ele propôs um anteprojeto de lei (muito antes do advento do CAU) para o exercício da arquitetura no país. Um dos elementos centrais dessa proposta era: relacionar intensamente legislação com formação profissional (diferentemente do que ocorre hoje, em que na lei do CAU há apenas vagas menções às diretrizes curriculares nacionais). Propôs Demétrio Ribeiro que, na lei, constasse explicitamente que, os cursos, para formar arquitetos e urbanistas, deveriam ter no mínimo cinco anos de duração e, "...ministrar no mínimo quatro mil (4.000) horas de atividades escolares nas disciplinas necessárias ao efetivo preparo dos alunos para o exercício das atribuições definidas nesta lei, das quais no mínimo mil e oitocentas (1.800) horas destinadas ao treinamento prático dos alunos na elaboração de projetos e planos). É fácil – ainda hoje - identificar nesse anteprojeto grandes inovações, infelizmente não postas em prática devido às contradições internas da categoria

aliadas aos interesses que ainda predominavam, e que nos ligaram, por muito tempo aos Creas, até que, em dezembro de 2010, fosse criado o CAU.

Esta é a proposta que faço!

IVAN MIZOGUCHI

GRADUADO E PROFESSOR APOSENTADO DA UFRGS, MEMBRO FUNDADOR E PRIMEIRO DIRETOR DA FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA PUCRS



NOTAS:

Desenho elaborado pelo arquiteto Daniel Pitta, assistente do Seminário de Ensino promovido pelo CAU/RS em 19 de agosto de 2018, no Museu Iberê Camargo, em Porto Alegre.

Quadro quantitativo do ensino de arquitetura. Fonte: CAU/RS.

Ler anteprojeto completo, em 3 ANOS DE IAB, Instituto de Arquitetos do Brasil | Diretoria Nacional 77-79. Relatório da gestão. Pgs. 83 a 97. Publicado pelo IAB-DN em janeiro de 1980.



O ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO E O EAD

Mediação: Conselheiro José Arthur Fell

Textos: Márcio D'Ávila e Ana Paola Brugalli

TEXTO COMO MEDIADOR DA PALESTRA

Por José Arthur Fell

Ana nos traz uma reflexão sobre o EaD, o ensino à distância. Inicia demonstrando o grande crescimento dessa modalidade e segue elaborando uma análise sobre o ensino da arquitetura no Brasil. Sabe-se que o EaD tem sido uma porta para maior inclusão social no ensino técnico e superior, sem falar nas pós-graduações. Todavia, ela mostra ainda que se, por um lado, temos um grande número de inscritos nesse sistema de ensino, por outro, também temos evasões ao sistema por dificuldade de adaptação. Este dado, contudo, embora demonstrado de modo apropriado, me fez imaginar se, com o tempo e o avanço tecnológico, estaremos ou não vendo melhores e mais disponíveis dispositivos e ambientes acessíveis a todos os ciclos do ensino, num futuro próximo.

Com isso, será que essa evasão atual se manteria? Doutra forma, um tanto contrariamente a isso, o contato presencial para o ensino da arquitetura nos parece insubstituível, pelo menos com a tecnologia e os paradigmas atuais, pois, como ela bem diz, e a vivência em obra? e o trato em atelier? Sabemos que a tecnologia avança a passos largos como, também, o ensino, mas e aprendizagem?

JOSÉ ARTHUR FELL

ARQUITETO FORMADO NA ULBRA EM 1990, MESTRADO NA UFRGS EM 2002. ATUA NA DOCÊNCIA SUPERIOR DESDE 2001, CONSELHEIRO TITULAR DO CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO RS (CAU/RS), MEMBRO DA COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO (CAU/RS), SENDO ATUALMENTE PROFESSOR NA FEEVALE NOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO E DE DESIGN DE INTERIORES.

O ENSINO A DISTÂNCIA E A DISTÂNCIA DO ENSINO

Por Ana Paola Brugalli

O ensino a distância no Brasil é, hoje, uma realidade crescente. Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), nos últimos dez anos esta modalidade de ensino vem se desenvolvendo e, como consequência, aumentando, consideravelmente, o número de alunos interessados. No início dos anos 2000 o EaD apresentava pouco mais de 4% do número de matriculados no ensino superior. Hoje, estima-se que este número já tenha ultrapassado a casa dos 20%, ou seja, temos mais de 1,5 milhões de alunos estudando à distância. Entretanto, dados também nos apontam para uma informação preocupante e que deve, minimamente, nos fazer refletir acerca do caminho do ensino e aprendizagem em EaD no Brasil. Segundo o senso de 2015 realizado pela ABED (Associação Brasileira de Ensino à Distância) o maior

número das instituições que oferecem cursos regulamentados nesta modalidade apresentam taxas de evasão de até 50%. Os principais motivos apresentados são a falta de tempo, problemas financeiros e, sobretudo, a dificuldade de adaptação a esta modalidade.

Esta dificuldade de adaptação está, sob uma ótica bastante particular, ligada a relação professor-aluno que sempre se mostra como um dos itens de maior impacto no sucesso ou no insucesso na continuidade do aluno em um curso de graduação. O estudante tem como base que o seu professor é o centralizador da aprendizagem e a sua melhor referência para que o aprendizado seja de qualidade. O estudante que entra na universidade saiu do ensino médio e está, portanto, acostumado à sala de aula e ao suporte diário de seu mestre. Quando opta pelo ensino on-line, esta troca de experiências entre aluno-professor e o contato presencial com outros colegas de curso se resumem a poucas horas e isto, com o tempo, torna-se frustrante.

No que tange a este modelo de ensino no curso de Arquitetura e Urbanismo já sabemos que, hoje, se constitui em um fato. Já temos, até o presente momento, no RS, três polos estabelecidos: Instituto Infnet, Unopar e Anhanguera-Uniderb. Até o final deste ano talvez este número não mais se confirme, pois existe um largo

interesse por parte das instituições de ensino em se enquadrar nesta modalidade por diversos fatores, em especial, o financeiro.

Educadores, profissionais de arquitetura e urbanismo, entidades como CAU, IAB, ABEA, dentre outros, se mostram preocupados com a expansão e o crescimento, sem regras, dos cursos de Arquitetura e Urbanismo que, nos últimos cinco anos, dobraram de número.

O ensino a distância, além de acrescentar-se a este número, nos cursos eminentemente práticos não contemplam, dentre outros pontos fundamentais da legislação vigente no ensino de arquitetura e urbanismo, a relação professor-aluno, característica fundamental, especialmente, dos ateliês de projeto.

Além disto, as vivências em obras e as experimentações laboratoriais ficam especialmente prejudicadas com a proposta do curso apenas on-line. Sabe-se que uma das limitações enfrentadas nesse modelo de ensino se relaciona com a real aprendizagem e capacitação do aluno. As grades curriculares propostas por estes cursos contemplam as exigências do MEC e os conteúdos apresentados na plataforma são vastos. Entretanto, como se poderá garantir a capacitação do aluno em desenvolver um projeto de arquitetura, de urbanismo

ou de paisagismo sem o contato com o professor para assessoramentos e trocas de ideias? Como ele vivenciará demonstrações e, sobretudo, como aprenderá na prática e através de orientações? Que falta lhe fará a vivência em atelier onde estará em contato com projetos de colegas e onde falará e ouvirá críticas? Que falta lhe fará viver em um lugar de construção de conhecimento, de ensaio, de repetições, de críticas, de avaliações e reavaliações onde, de forma abrangente, ele irá aprender fazendo?

Como saberemos se não haverá um comprometimento na formação profissional destes alunos que estarão distantes destes parâmetros considerados fundamentais para a formação do arquiteto e urbanista?

Neste sentido cabe-nos, neste momento, refletirmos acerca do necessário equilíbrio entre o modelo presencial e o modelo a distância, entre o uso teórico-metodológico de ensino e aprendizagem que se fará necessário se visarmos a qualidade. Precisaremos buscar a coerência entre o que chamamos de ideal, o que julgamos necessário e o que temos realmente como possível.

ANA PAOLA BRUGALLI

ARQUITETA E URBANISTA MESTRE EM TEORIA, HISTÓRIA E CRÍTICA DA ARQUITETURA PELA UFRGS. TEM EXPERIÊNCIA COMO DOCENTE DESDE 2001 E JÁ FOI COORDENADORA DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DA ULBRA - CAMPUS DE SANTA MARIA/RS.

CANTEIRO EXPERIMENTAL:

Atividade teórica e prática aplicada ao ensino de arquitetura e urbanismo

Por Márcio D'Ávila

O Seminário de Ensino de Arquitetura e Urbanismo no Rio Grande do Sul, organizado pelo Conselho de Arquitetura e Urbanismo, é de grande relevância e imprescindível frente à discussão do ensino de arquitetura e urbanismo. Do universo dos seis temas debatidos, contribui com exposição e discussão sobre o ensino à distância no currículo do curso de arquitetura e urbanismo, assunto esse fundamental para formação do arquiteto e urbanista.

O ensino a distância é uma realidade e um avanço importante que merece um debate sobre seus alcances e limitações nas respectivas áreas do conhecimento na grade curricular do curso de arquitetura e urbanismo. Nesse sentido, a discussão e a reflexão acerca do ensino à distância e o ensino presencial é pertinente.

A relevância do canteiro experimental como proposta pedagógica remete à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de dezembro de 1996, a qual instituiu o canteiro experimental como atividade de ensino obrigatório na grade curricular do curso de arquitetura e urbanismo. O canteiro experimental como proposição pedagógica, cuja meta, é colaborar para a emancipação do estudante de arquitetura e urbanismo (RONCONI, 1996).

A partir de um processo coletivo, as atividades no canteiro experimental podem ser palco para aprofundamentos, dentre outros, da aprendizagem e do conhecimento teórico-prático do material, da técnica e da tecnologia. Essas atividades devem ser entendidas como ações didático-pedagógicas complementares, que venham a contribuir para a reflexão teórica e conceitual, discussão, pesquisa e produção do ambiente construído, articulando, desta forma, o entendimento prático e teórico do discente.

Na proposta do canteiro experimental, como ferramenta pedagógica no ensino, o fazer do aluno possibilita essa problematização entre a teoria e a prática. Sujeitos a erros e acertos, os alunos são protagonistas do processo de uma aprendizagem coletiva, onde o conhecimento será construído de forma coletiva e favorecerá a autonomia de cada membro do grupo e o desenvolvimento do grupo em geral. A educação não deve ser um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador o depositante (FREIRE, 1987). Pensar o coletivo, em propostas práticas no ensino de arquitetura e urbanismo, se traduz na possibilidade de uma maior aproximação do discente do mundo real. Assim, o canteiro experimental, como um lugar que pode transcender o ambiente de ensino e de desenvolvimento técnico-científico, deverá incorporar em suas atividades o entendimento do contexto contemporâneo a fim de contribuir para o fortalecimento social (MINTO, 2009).



IMAGEM 1



IMAGEM 2



IMAGEM 3

A atividade no canteiro experimental também pode ser o palco para o desencadeamento de parcerias com empresas e indústria da construção civil por meio de atividades teóricas e práticas a partir da apresentação, execução e aplicação de seus produtos em elementos prototípicos. O contato do discente com as tecnologias, produtos e profissionais de empresas envolvidas pode ser entendido como um grande potencial para a aproximação do discente do mercado da construção civil e dos produtos ofertados, assim como, permitir o estreitamento da relação entre discentes à luz de exercícios propostos em disciplinas de projeto, teoria, tecnologia e atividade de experimento prático.



IMAGEM 4



IMAGEM 5



IMAGEM 6

Propostas em curso para a articulação de disciplinas da graduação com a integração do canteiro experimental, o discente deverá desenvolver ações, as quais poderão ser acompanhadas pelas atividades de disciplinas teóricas e de projeto, respeitando a grade curricular e a capacidade própria do discente de idealizar e materializar suas ideias. Portanto, o canteiro experimental deve ser parte da proposta pedagógica do curso, acompanhando e contribuindo, assim, para o aprimoramento do currículo do curso de arquitetura e urbanismo e oportunizando ao discente uma educação mais integral (LOTUFO, 2014).

Experiências já realizadas no canteiro experimental do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS envolveram diferentes departamentos de gestão e de ensino da Instituição de Ensino Superior (IES). Essas disponibilizam corpo técnico e mão de obra na execução de elementos prototípicos, materiais de consumo e equipamentos necessários para a realização das atividades, como também, a preparação e a organização do canteiro experimental. O envolvimento de outras áreas

da IES reforça a interdisciplinaridade de uma atividade em canteiro experimental, onde também, atividades de pesquisas são realizadas, articulando o canteiro experimental, atividades teóricas e práticas com a pesquisa de iniciação científica.

Essas experiências apontaram que a convivência dos discentes com os profissionais de diferentes áreas dos departamentos envolvidos proporcionaram aos discentes conhecer outras visões e organização de ideias apontadas para um mesmo problema. Uma outra forma de produzir, organizar e aplicar seus conhecimentos, cooperada do conhecimento construído, a partir do envolvimento do professor, observou-se o envolvimento entre discentes e técnicos em um único processo.

As experiências com atividades teórica e prática com alunos da graduação, extensão e pesquisa no canteiro experimental apontam para o seu importante papel na formação do ensino de arquitetura e urbanismo. A integração da atividade teórica e prática do canteiro experimental com disciplinas da grade curricular do curso de arquitetura e urbanismo, tendo como as disciplinas

práticas de atelier no desenvolvimento do projeto, pode promover a constante interação coletiva entre aluno, professor, demais sujeitos envolvidos e a autonomia do discente e o grupo como um todo.

Essa reflexão da vivência prática nos ambientes de obras e profissionais no ensino da arquitetura e urbanismo reforça a importância da atividade presencial no processo de formação do arquiteto e urbanista, de forma coletiva e interdisciplinar, articulando, e aproximando e integrando o ensino à distância na proposta pedagógica do curso de arquitetura e urbanismo.

MÁRCIO D'ÁVILA

PROFESSOR DA PUCRS HÁ 10 ANOS E COORDENADOR DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM HABITAÇÃO DE INTERESSE SOCIAL DA INSTITUIÇÃO. ARQUITETO E URBANISTA, MESTRE E DOUTOR PELA UNIKASSEL, NA ALEMANHA.

Imagem 1: Elemento prototípico para aplicação de tecnologias. Fonte autor.

Imagem 2: Experimentos de pesquisa. Fonte autor.

Imagem 3: Aplicação da tecnologia em pré-existência. Fonte autor.

Imagem 4: Exposição de módulos de produtos de mercado. Fonte autor.

Imagem 5: Exercício prático em elemento prototípico. Fonte autor.

Imagem 6: Exercício prático em elemento prototípico. Fonte autor.



ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS E DIRETRIZES CURRICULARES

MEDIAÇÃO: PAULO RICARDO BREGATTO
TEXTOS: JOÃO ROVATI E LUCIANA MARSON

ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS E CURRÍCULO MÍNIMO

Por Paulo Ricardo Bregatto

Estamos vivendo um momento de grandes e rápidas transformações no mundo atual. Reformas sociais, inovações científicas, evoluções tecnológicas, entre outras. A capacidade de processar dados digitais e projetar cenários virtuais nos alerta para a importância de não vivermos desatentos e na velocidade dos computadores. Estamos inseridos numa ciranda de produção cultural acrítica, bombardeados por muita informação, no entanto nunca produzimos tão pouco conhecimento capaz de nos tirar da zona de emergência e perigo. Principalmente, diante dos apelos midiáticos e disruptivos que pregam a desregulamentação como expressão facilitadora do novo, invertendo valores e transgredindo o bom senso.

Inovação e empreendedorismo se tornaram mantras de velocidade e ferramentas de propaganda da sociedade neoliberal. Mas não se faz o novo negando os grandes acertos ou atropelando as experiências comprovadamente eficazes. Ser inovador, criativo e empreendedor são o resultado de foco, planejamento e muito trabalho sério na busca de um objetivo e de uma solução. O jovem não é a única garantia de inovação, o novo não é o único indicador de qualidade e a tecnologia não é a única condição para os avanços e divulgação do conhecimento.

É o paradoxo da tecnologia digital: quanto mais geramos e acumulamos dados, menos sabemos como transformar estas informações em conhecimento. E é o conhecimento o vetor capaz de nos fazer avançar na definição de padrões de qualidade de vida.

Justamente neste cenário, torna-se imperioso reafirmar a importância de mecanismos capazes de proteger a sociedade diante do perigo latente da desqualificação profissional a partir da fragilidade da formação universitária. Cabe também destacar, para mais ou para menos, que as universidades ficam 5 anos com os alunos, enquanto o mercado profissional e os conselhos ficam 50 anos com os profissionais. Delegar ao mercado o

compromisso de exclusão dos profissionais com má formação universitária é um ato de irresponsabilidade humana e social.

Neste sentido, o Seminário de Ensino de Arquitetura e Urbanismo promovido pelo CAU/RS traz a contribuição lúcida dos colegas Luciana Marson Fonseca e João Farias Rovatti para nos fazer refletir sobre a formação profissional, diretrizes curriculares e atribuições profissionais. Com estes questionamentos, Luciana abre o debate: "...onde estão trabalhando todos esses arquitetos formados nos anos dois mil? Qual seu protagonismo na produção do espaço? Frente a um cenário, vasto de informações e parco de certezas, como ensinar um arquiteto a ser arquiteto?" Na sequência Rovati chama a atenção para: "...menos do que as atribuições profissionais, é preciso sobretudo debater, de uma parte, as condições de produção das edificações e cidades a que estamos submetidos e, de outra, as relações experimentadas pela grande maioria dos profissionais diplomados em Arquitetura e Urbanismo com tal processo".

PAULO RICARDO BREGATTO

ARQUITETO E URBANISTA (ULBRA, 1988), ESPECIALISTA EM PLANEJAMENTO URBANO E HABITACIONAL (ULBRA, 1989), MESTRE EM ARQUITETURA (PROPAR/UFRCG, 1996), PROFESSOR NO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DA PUCRS (1999, ATUAL), CONSELHEIRO TITULAR DO CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO RS (CAU/RS), MEMBRO DA COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CONSELHO DE ARQUITETURA E URBANISMO (CAURS), MEMBRO DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL (IAB-RS), DESENVOLVE PRÁTICA PRIVADA NO ESCRITÓRIO BREGATTO ARQUITETOS LTDA.

ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS E CURRÍCULO MÍNIMO

Por João Farias Rovati (FA-UFRGS)

Ingressei na Faculdade de Arquitetura da UFRGS em 1976. Mais tarde, ali recebi o diploma de arquiteto. A Faculdade se chamava assim mesmo: de Arquitetura. Aliás, até hoje esta é sua denominação. Mas atualmente, em seus trabalhos, os estudantes por vezes a denominam Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Isso provavelmente porque, diferente da época em que me formei, agora recebem o diploma de arquiteto-e-urbanista. Como todos sabem, tal denominação é uma especificidade brasileira.

Ao definir as “atividades privativas de arquitetos e urbanistas”, o CAU menciona “seis grandes áreas”, sendo uma delas denominada Arquitetura e Urbanismo (Resolução 51/2013). Pouco esclarecedor, não? Apenas para registro, menciono as outras cinco áreas: Arquitetura de

Interiores; Arquitetura Paisagística; Patrimônio Histórico, Cultural e Artístico; Planejamento Urbano e Regional; Conforto Ambiental.

O Urbanismo tout court, portanto, não é uma “grande área” de atuação privativa do arquiteto-e-urbanista; contudo, como define a Resolução, entre elas inclui-se o Planejamento Urbano e Regional. É sua atribuição, por exemplo, “a coordenação de equipe multidisciplinar de planejamento concernente a plano ou traçado de cidade, plano diretor, plano de requalificação urbana, plano setorial urbano, plano de intervenção local, plano de habitação de interesse social, plano de regularização fundiária e de elaboração de estudo de impacto de vizinhança.” Eis aí outra questão que poderia nos levar a demorados questionamentos. Veja-se o caso dos planos diretores. Esses planos são ordinariamente modificados por vereadores quando de sua aprovação. Fico me perguntando: quem assume a responsabilidade por tais mudanças? Os vereadores? O coordenador da equipe que o elaborou?

Ao debatermos currículos, quase sempre ingressamos no pantanoso campo dos conhecimentos técnicos-científicos considerados indispensáveis para o exercício legal de uma profissão. No que se refere ao território, às cidades e a suas arquiteturas, creio que precisamos abordar de outra maneira as questões relativas ao conhecimento. O ambiente (natural ou construído) não é “questão” a ser entregue a especialistas certificados por uma disciplina. Isso, além de impossível, parece-me um equívoco. Porque, se há contextos em que a tomada de decisões pode ser delegada à ciência, este certamente não é o caso dos problemas relativos ao ambiente e à cidade.

É impossível aprofundar o vasto tema das atribuições profissionais e do currículo mínimo em poucas linhas. Porque a definição das áreas de atuação de qualquer domínio profissional nos conduz a um debate inesgotável. E também porque, no caso dos arquitetos-e-urbanistas, este debate geralmente supõe uma condição de “profissional liberal” que já não encontra correspondência na realidade.

Parece-me que hoje, menos do que as atribuições profissionais, é preciso sobretudo debater, de uma parte, as condições de produção das edificações e cidades a que estamos submetidos e, de outra, as relações experimentadas pela grande maioria dos profissionais diplomados em Arquitetura e Urbanismo com tal processo.

O novo velho-capitalismo hegemônico no século XXI já não contrata trabalhadores; contrata trabalho. Esta disposição, possível graças às novas tecnologias de informação e comunicação, tem resultado em aumento continuado do desemprego e em diminuição constante da remuneração dos que vivem do seu próprio esforço. Alguns pesquisadores calculam que cerca de um terço da humanidade é hoje disfuncional ao novo velho-sistema, para o qual os muito pobres nada contam, nem como mão de obra, nem como consumidores de suas quinquilharias.

No que se refere especificamente à Arquitetura, tais transformações, entre outras consequências, tencio-nam a figura do arquiteto surgida no Renascimento,

um misto de artista e cientista que, associado ao príncipe, dominaria a construção “da casa e da cidade” através do desenho. Os avanços da inteligência artificial no campo do projeto de objetos e edifícios estão produzindo uma verdadeira mutação. Aos poucos, mas rapidamente, as máquinas deixam de trabalhar para os arquitetos. Descortina-se um mundo onde o arquiteto trabalhará para as máquinas, agora não para conceber uma obra, mas para “desenvolver” seus fragmentos.

No Brasil, hoje, a grande maioria dos arquitetos exerce algum tipo de atividade que o aproxima do trabalhador assalariado mal remunerado. Mas os arquitetos raras vezes recebem um salário. A cada ano que passa são mais produtivos; mas a cada ano que passa seu trabalho torna-se mais barato. Ganham corpo estranhas invenções, como a empresa constituída por uma única pessoa e o empregado de si mesmo.

Temos hoje 600 cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil. Ali, via de regra, impera o formalismo, desde-nham-se o canteiro e os saberes relativos à construção, pouco se fala da cidade, de seus espaços públicos, da sua gestão e planejamento. Nossas diretrizes

curriculares falam de um ofício que reivindica numerosas atribuições; mas, em nossas práticas de ensino, o desenho do edifício reina absoluto. Para contemplar estreitas demandas do mercado, ou para realizar os sonhos dos endinheirados, nossos ateliês são quase inteiramente voltados para a imaginação de prédios concebidos como objetos. Não sei se a formação de um “outro” arquiteto é possível. Mas, estou convicto que precisamos refletir nessa direção.

JOÃO FARIAS ROVATI

PROFESSOR DA UFRGS DESDE 1989, EXERCE SUAS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO DEPARTAMENTO DE URBANISMO DA FACULDADE DE ARQUITETURA E NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL (PROPUR).

QUAIS AS FRONTEIRAS DO ENSINO?

Por Arq. Dra. Luciana Marson Fonseca

“Quais as fronteiras do ensino?” O título do seminário proposto pelo CAU/RS foi justamente a temática que achei merecer maior atenção, ainda que o ponto específico da minha fala fosse currículo mínimo e atribuições profissionais. Pareceu claro que, diante do grande tema “fronteiras”, o que estava em jogo era uma possível – e bastante necessária – reprogramação do pensamento dos próprios arquitetos acerca do seu *modus operandi* no século XXI.

Da reflexão sobre o tema, emerge uma inquietante constatação: a existência de um “desencaixe” entre o ensino da arquitetura e a ação profissional do arquiteto. Contrapondo o fenômeno da multiplicação de cursos de arquitetura e urbanismo com o fato de que o arquiteto atende a uma mínima parcela da população e se

afasta progressivamente da produção da cidade, algumas questões merecem atenção: onde estão trabalhando todos esses arquitetos formados nos anos dois mil? Qual seu protagonismo na produção do espaço? Frente a um cenário, vasto de informações e parco de certezas, como “ensinar um arquiteto a ser arquiteto”?

“A busca por novos modos de ensino de arquitetura é uma das características da condição contemporânea da arquitetura no período da virada do século”, escreveu Josep Maria Montaner em 2016, analisando a condição contemporânea mundial da arquitetura. Montaner coloca em xeque a necessidade de repensar o que fora dado como certo e desbravar outros e distintos caminhos. Ainda em 2001, Josep Belmont enfatizou que o primeiro passo para compreender as condições da cidade contemporânea seria aceitarmos o desaparecimento das certezas do passado; na mesma época Giancarlo Mazzanti, ao mesclar a prática profissional aos estudos acadêmicos, declarou acreditar que “construir uma atitude inovadora e criativa é mais importante do que acumular conhecimento”.

Deslocando-se mais para o passado, Cedric Price nos anos 1970, criou um contrato, assinado entre o aluno e o tutor, no qual era dever do aluno definir o que ele ou ela queria alcançar naquele ano. Para Price, ser estudante era assumir a responsabilidade de agir como um indivíduo independente.

Neste caso temos aí a possibilidade de uma aprendizagem que ocorre por meio de ações projetuais concretas e que, além disso, se constituem através da consciência e do olhar do próprio estudante. No contexto latino-americano, o Taller Alborde na Universidade Tecnológica Indo américa (Equador) e a Escola de Arquitetura da Universidade de Talca (Chile) transcendem o desenho e a sala de aula e materializam seus projetos costurando a academia, a comunidade e a praxis construtiva. Nos dois casos os estudantes são responsáveis pelo tema do projeto e pela busca de recursos para sua execução. Através da arquitetura trabalha-se também a consciência coletiva, a responsabilidade, a autonomia e a criatividade para responder a demandas reais da sociedade.

Demandas que no século XXI se transformam o tempo todo. A afirmativa, lembrada por Cedric Price: “o fim último da arquitetura é construir o bem-estar social” ganha um novo fôlego.

Mas, afinal “quais as fronteiras do ensino?” No momento, muitas, na maioria criadas e impostas por nós mesmos. Neste caso, se criamos as fronteiras, também podemos recriá-las, transformá-las, transcendê-las. O debate proposto pelo CAU/RS representa uma brecha para que novos pensamentos e práticas infiltrem as atuais fronteiras do ensino. Aldo Rossi em 1966 escreveu que “o futuro não é mais o que era”. Em 2018 também.

LUCIANA MARSON FONSECA

ARQUITETA E URBANISTA PELA UNIRITTER E MESTRE E DOUTORA PELA UFRGS, É IDEALIZADORA DA ESCOLA LIVRE DE ARQUITETURA - ELA. ALÉM DISSO, CONTRIBUI COM O GRUPO DE PESQUISA CIDADE-EM-PROJETO DA UFRGS, INTEGRA A EQUIPE DA CASA DAS CIDADES EM PORTO ALEGRE E JÁ ATUOU COMO DOCENTE EM DIVERSAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.



Taller Albord UTI 004 2017 | Professores: Al Borge + Estefanía Jácome & Martín Real

Bibliografia

AGAMBEN, Giorgio. O que é contemporâneo? e outros ensaios. Chapecó, SC: Argos, 2009
BELMONT, Joseph. Une hypothèse urbaine. *Mégalopole*. Revista do Institut Art et Ville. França, n.22, editada por Pierre Mardaga, 2001, p. 29-37. Traduzido por João Farias Rovati.
BUSQUETS, Joan; CORREA, Felipe. Cities X Lines. Ciudades x Formas: Una nueva mirada hacia el proyecto urbanístico. Harvard University – Graduate School of Design, 2006.
MONTANER, Josep Maria. A condição contemporânea da arquitetura. São Paulo: Gustavo Gili, 2016. Tradução Alexandre Salvaterra.

http://www.albordearq.com/academia_academy/
<http://www.arquitectura.atalca.cl/>
<https://www.elequipomazzanti.com/en/welcome-to-mazzanti/>



O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

MEDIAÇÃO: RODRIGO SPINELLI

TEXTOS: CAMILA D'OTTAVIANO E MERLIM DIEMER

O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Por Rodrigo Spinelli

A Extensão Universitária ganha espaço nos currículos acadêmicos surgindo na década de 1980, como uma forma de desenvolver a formação humanística dos discentes. De lá para os dias de hoje, se desenvolveu forma intensa, e conforme o Plano Nacional de Educação Superior (PNE 2014-2024) deverá ter carga horária de 10% da matriz curricular dos cursos superiores até 2021. Para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, acredita-se que há muitas possibilidades de se desenvolver projetos de extensão, como em comunidade para apoio a ATHIS (Assistência Técnica para Habitação de Interesse Social), apoio para atividades relacionadas a Projetos Sociais, Projetos de Patrimônio Histórico, entre tantas outras possibilidades. Porém, surge o debate com o

aumento da carga horária de extensão para 10% como desenvolver esta inserção nas matrizes curriculares sem comprometer o desenvolvimento do conteúdo, em que a carga horária mínima é de 3.600 horas? Como despertar o interesse do aluno pela extensão? Como deve ser trabalhada a extensão em cursos EAD? Reflexão necessária.

RODRIGO SPINELLI

COORDENADOR ADJUNTO DA COMISSÃO DE ENSINO E FORMAÇÃO CAURS. ARQUITETO E URBANISMO PELA UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS (2004), ESPECIALIZAÇÃO EM ARQUITETURA E PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO NO BRASIL, PELA PUC-RS (2008), MESTRE (2015) E DOUTOR (2019) PELO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (PPGAD - UNIVATES). DOCENTE NOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO E ENGENHARIA CIVIL NA UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM ARQUITETURA E URBANISMO

Por Camila D'Ottaviano (FAUUSP)

Ao pensarmos em Extensão Universitária devemos ter em mente a afirmação de Paulo Freire de que as atividades de Extensão devem ser sempre “(...) algo que é levado por um sujeito que se encontra ‘atrás do muro’ àqueles que se encontram ‘além do muro’, ‘fora do muro’ (...). [E onde,] ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com

aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.”

A Extensão Universitária, quando usada como ferramenta de ruptura com o cotidiano acadêmico e com as práticas tradicionais de ensino, como atividade “além dos muros” de nossas universidades, tem uma potência enorme na formação de jovens arquitetos e urbanistas. Não se trata apenas de inovar ou experimentar novas práticas de ensino e aprendizagem. Trata-se sobretudo de adotar como princípio orientador dessas práticas e experimentos, a vinculação com o meio e com a sociedade e o comprometimento com a diminuição das brutais desigualdades sociais e territoriais que caracterizam o Brasil. Porque, como afirma Fabiana Britto, é principalmente através Extensão “que a universidade tem a chance de ser irrigada pelos movimentos sociais e populares, pelos saberes não acadêmicos e pelas dinâmicas culturais da cidade, sendo ela própria um espaço e uma esfera públicos por excelência.”

Não existe receita ou fórmula mágica. As metodologias de trabalho devem ser desenvolvidas caso a caso, isto é, concebidas para cada projeto ou situação. Mas, devem ter sempre como princípio fundamental a valorização do trabalho de campo, a colaboração interdisciplinar e o desenvolvimento de atividades de forma coletiva e cooperativa com a população objeto da ação ou estudo, visando estabelecer sempre uma dinâmica de troca de saberes.

A defesa da Extensão Universitária como ferramenta de formação em Arquitetura e Urbanismo, hoje, no Brasil, se dá em função de duas questões centrais: (i) a experiência cotidiana com a realidade social que nos cerca a partir da vinculação com meio; e (ii) a dimensão pública que uma atividade que vincula a universidade à sociedade necessariamente precisa ter.

As ações de Extensão devem ter como *modus operandi* a vinculação dos estudantes de Arquitetura e Urbanismo com o meio urbano e social do qual fazem parte, e o envolvimento com demandas sociais concretas e de grande complexidade.

Para enfrentar cada uma delas, devem ser propostos caminhos alternativos, novas pedagogias e novas práticas projetuais, a partir do contato e reconhecimento do outro, da troca de saberes e da ação dialógica.

E é justamente essa experiência que fortalece a Extensão como ação política e como espaço público, locus privilegiado da interação entre universidade e sociedade. Como espaço político, a Extensão necessariamente deve ser pautada pelo exercício da democracia, pelo combate às desigualdades e preconceitos sociais, pela promoção da justiça social e pelo diálogo e parceria fraterna entre “diferentes” – um espaço-tempo de experimentação, que procura e inventa um conhecimento que transforma.

A Extensão, como ação transformadora, se faz a partir da experimentação que acolhe a diversidade; a partir da superação das fronteiras disciplinares pré-existentes; do enfrentamento da falsa dicotomia existente entre atividades teóricas e atividades práticas; e a partir da articulação efetiva com o Ensino e a Pesquisa.

A Extensão que se pretende ação transformadora tem um compromisso radical com as práticas democráticas, com a promoção da justiça social, com o combate às desigualdades sociais e a todo tipo de preconceito e a todas as formas de colonialismo.

Hoje temos pela frente um imenso desafio: consolidar as experiências e práticas de formação de nossos alunos “fora da sala de aula”, garantindo a vinculação com o meio e, ao mesmo tempo, defender nossas universidades públicas e o direito universal ao ensino público gratuito de qualidade.

MARIA CAMILA D'OTTAVIANO

ARQUITETA E URBANISTA, MESTRE E DOUTORA PELA FAUUSP. É PESQUISADORA E MEMBRO DO CONSELHO CIENTÍFICO DO NÚCLEO DE APOIO À PESQUISA: PRODUÇÃO E LINGUAGEM DO AMBIENTE CONSTRUÍDO (NAPPLAC), PARTICIPA DO GRUPO DE ESTUDOS SOBRE A PRODUÇÃO DO ESPAÇO CONTEMPORÂNEO: POLÍTICAS, PLANOS E PROJETOS URBANOS (FAUUSP) É PESQUISADORA DO OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES DESDE 2004.

O PAPEL DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO

Por Merlin Diemer

A história da extensão nas universidades brasileiras assumiu diferentes modelos e por muitos anos esteve desvinculada das atividades acadêmicas. Isso se deve, em parte, pela extensão ter existido como respostas imediatas das demandas da sociedade. Porém, nos últimos anos, o cenário brasileiro da extensão vem se modificando e, a partir de 1980, a extensão começa a aparecer nos documentos oficiais do governo. Estas mudanças também refletiram na própria concepção da extensão, que não é mais somente vista como ações de interação entre universidade e sociedade para a Instituição cumprir seu papel com o meio onde está inserida, e sim, passa a ser vista como uma possibilidade de aprendizagem para o estudante, que ao estar

envolvido com as ações extensionistas, desenvolve competências e habilidades que contribuem tanto com o conhecimento pessoal, quanto profissional.

Em se tratando do cenário brasileiro, destaca-se que um novo modelo foi propagado com a criação dos Fóruns de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de 1987 e com a Constituição Federal de 1988. E, em 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) passa a incluir a extensão nos indicadores de avaliação das IES, requerendo a participação dos estudantes nas ações extensionistas e aferindo o impacto na sua formação. No ano de 2014, em consonância com o esforço nacional para que a extensão seja parte integrante do fazer acadêmico, o novo Plano Nacional de Educação Superior - PNE 2014-2024 apresenta como meta para todas as IES, garantir 10% (dez por cento) dos créditos curriculares em programas e projetos de extensão universitária.

Neste sentido, é importante entender a concepção de programas e projetos de extensão e dos sujeitos envolvidos nestas ações.

Os projetos de extensão subentendem ações na comunidade, constituídas da relação dialógica entre a Universidade e Comunidade, possibilitando a relação teoria e prática por meio de vivências de ensino e aprendizagem em espaços formais e não formais. Neste processo, ocorre o tensionamento dos saberes advindos do contexto acadêmico e popular, estabelecendo a retroalimentação e ressignificação do conhecimento. Por meio de ações contínuas na comunidade, a extensão possibilita que a universidade colabore com a formação de uma sociedade mais desenvolvida, justa e igualitária, contribuindo para a sua transformação.

No tocante aos sujeitos envolvidos, o fazer da extensão decorre da articulação entre estudante, professor e comunidade. Cada um deles possui seu papel na construção do conhecimento. O professor é o mediador, que se responsabiliza pela orientação dos acadêmicos e problematiza a reflexão sobre a ação extensionista. A comunidade, além de parceira na construção da extensão, trazendo as necessidades e demandas para a interação com o acadêmico, também participa do ciclo aprender e ensinar. Já o estudante, é o protagonista principal, é

ele que desenvolve a ação extensionista uma vez que esta extensão é uma possibilidade para a produção do seu conhecimento. As aprendizagens oriundas da extensão permitem a formação integral do ser humano por meio de experiências educativas que ocorrem além dos limites das salas de aula. São aprendizagens que tem como base as observações e reflexões próprias do acadêmico que provém do diálogo e da interação com a realidade, promovendo a conscientização crítica e aprendendo a lidar com o próximo, com as pessoas, com o mundo.

Enfim, as atividades de extensão são vistas como um espaço de aprendizagem que contribuem com o processo aprendente que, por sua vez, é fortalecido no momento em que o aluno deve enfrentar as diferentes situações impostas pela realidade. A extensão também tem a função de postular uma aprendizagem significativa no âmbito humanístico. Acredita-se que extensão contribui com a função maior da Universidade que é aprendizagem para o estudante no sentido de prepará-lo para a vida, ou seja, não somente preparar para uma área de atuação, mas para enfrentar novos desafios e torna-lo um cidadão competente.

MERLIM DIEMER

PROFESSORA DA UNIVATES. NA INSTITUIÇÃO, COORDENOU OS PROJETOS DE EXTENSÃO ARQUITETANDO E INTERARTE E TAMBÉM UM GRUPO DE ESTUDOS SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA TENDO EM VISTA A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO.

PALESTRA DE VALTER CALDANA

Por Valter Caldana

“Definição de arquitetura: pode ser entendida como a expressão da capacidade do homem de transformar sua realidade, ou seja, de construir sua realidade futura a partir de seu desejo e de sua opinião.

Seu posicionamento crítico de sua própria existência construindo seus espaços de viver, nesse sentido é patrimônio do homem, testemunho vivo de sua capacidade inventiva e empreendedora. Como dizia Joaquim Guedes, arquitetura é arte de construir para atender as necessidades sociais, e daí, devem emergir linguagens e significados que fazem dela a arte que é.

Atividade artística milenar que trabalha com a interpretação da realidade a intuição e sensibilidade humana, a arquitetura também é um conhecimento que age no

nível da ação e da invenção, por isso tem caráter pessoal enquanto produto, e por essa razão, é habitualmente como uma produção individual, mas não é.

Conhecimento que envolve alto grau de complexidade, incorporando elementos técnicos e artísticos, a arquitetura ao longo dos séculos foi um instrumento utilizado pelo homem, pela humanidade no sentido de construir as condições de sua própria existência diante da natureza.

Arquitetura é uma arte que está escrita nos dicionários: lemos em CORONA e encontramos, é a arte que deve ser concebida e realizada, no sentido de criar um espaço ao mesmo tempo humano pelo homem que o necessita e não vive só, mas em aglomerados sociais, pela realidade que o origina, e plástico, pela intensão deliberada que preside o aparecimento da obra arquitetônica, que além do mais deve ser bela.

É tão importante que, por exemplo, quando viajamos a passeio, a trabalho, fazemos basicamente duas coisas: comemos e vemos arquitetura, ou seja, a arquitetura é tão essencial quanto alimento na construção da

cultura, da história e do testemunho, e, muitas vezes não percebemos isso.

Conhecimento, arte e atividade da profissão, arquitetura possui muitas faces e múltiplas definições, é quase sempre lembrada pelas imagens que produz e pela questão de ordem e equilíbrio que possibilita, acompanhados pelo sentimento de utilização e realização. São certamente essas múltiplas faces que possibilitam para a arquitetura cem número de definições. O eterno jogo entre o material e o imaterial, entre o particular e o plural, entre as definições específicas e pontuais, e as abrangentes e complexas, fazem a riqueza do debate sobre o tema. E nesta complexidade e amplitude também reside também, certamente, sua perenidade.

A arquitetura se adapta, a arquitetura evolui, a arquitetura cresce com o homem, com a humanidade. Lembrando Jean Pierre Lepron, “a de arquitetura é sempre provisória”.

A impossibilidade de não haver uma única definição de arquitetura, talvez porque essa se encontra ao fato de estar indelevelmente ligada à própria existência. Há

uma apropriação pessoal por parte da humanidade deste conhecimento, pode se dizer que o mesmo acontece com relação à saúde pública e com a justiça por exemplo. O sentimento de justiça é pessoal e intransferível e independe das leis ou dos códigos. Estes se prestam a organizar o funcionamento.

Com a arquitetura acontece o mesmo. A definição do que seja a arquitetura está intimamente ligada, à maneira pela qual cada um, dela se apropria, se aproxima ou utiliza em cada uma das épocas. No entanto esse caso de modo bastante diferente do que ocorre com advogados e juristas, cada arquiteto, ao inserir seu fazer na arquitetura, se sente à vontade para definir a própria totalidade.

Cabe aqui ser feita uma importante e preliminar distinção entre a profissão arquitetura enquanto campo do conhecimento, expressão cultural de um povo e de uma nação.

Nesse caso entende-se por campo de conhecimento, o conjunto da produção humana acumulada relativa a uma determinada área do pensar e do fazer, aí incluídas

as suas técnicas, de outro lado por profissão ou ainda liberal, entende-se ocupação baseada em conhecimento e treinamento teórico e prático em um determinado campo, ou seja, o conjunto de conhecimentos específicos, sistematizados, organizados e aplicados através de metodologias dadas que permitem a uma pessoa ou a um grupo de pessoas, realizar e operar dentro de um domínio, ou campo. E importante que se diga, em nome da coletividade.

A Arquitetura não pertence aos arquitetos, a arquitetura pertence à humanidade. Nós arquitetos temos a autorização da sociedade para fazer arquitetura.

Neste trabalho essa distinção é necessária na medida do pressuposto da noção de que hoje a profissão arquitetura vive uma crise de identidade muito mais intensa que o conhecimento arquitetura. Entende-se que a arquitetura enquanto no campo do conhecimento, nada foi realmente subtraído e nem poderia. Ao contrário é possível a constatação de que poucas vezes a arquitetura e urbanismo foram temas tão presentes no cotidiano da sociedade sobretudo as questões urbanas, a produção da cidade e a questão da construção do bem estar coletivo, no entanto, pode-se dizer também

que poucas vezes, o arquiteto esteve tão enrascado, tão cheio de problemas, com tantas dificuldades para exercer na plenitude sua profissão, esse paradoxo, essa contradição é alguma coisa sobre a qual a gente precisa refletir e muito e atuar rapidamente, pode-se dizer que nunca a sociedade esteve tão propensa e ávida por nos escutar. A pergunta é: temos o que dizer? E se temos, sabemos fazê-lo?

Já a profissão arquitetura, cada vez mais tem merecido análises críticas contundentes e apaixonadas. Inclusive os arquitetos, e às vezes muito cruéis.

Ao longo da história o papel do arquiteto em seu trabalho se valeria a partir da relação entre sociedade e arquitetura se modificou constantemente para fazer face as exigências de seu tempo, novas metodologias, novos procedimentos, novos instrumentais, novos enfoques, novos paradigmas conceituais, ou novas bases ideológicas sempre se fizeram necessárias. À evolução e à adaptação da profissão a realidades locais e temporais. O espírito do tempo acompanha a arquitetura desta fazendo seu testemunho e materialização.

Vive-se hoje em um mundo em rápida transformação onde a contradição é atônica da própria existência. Globalização, tecnologia da informação, novos processos produtivos, imagens, fatos, a velocidade de trocas de informações e conhecimentos, os fatores de expansão de mercado, enfim. O painel de condicionantes sobretudo às variáveis é extenso. Desse modo fica simples a compreensão de que nos últimos anos do século passado, e nos primeiros anos do século XXI, a arquitetura encontra-se em transformação, e sua apropriação por seus profissionais pela própria sociedade se recente de novas e mais complexas definições.

Vivemos num movimento importante e tenso entre o que seja tradição e ruptura mais uma vez na nossa evolução.

Mais uma vez como em diversas ocasiões ao longo da história, discussões como a função social do arquiteto, e seu papel na divisão social do trabalho, entendida como a organização do conjunto de tarefas que são realizadas em nosso sistema social voltam a merecer aprofundamento. A própria OEA, a nossa entidade maior na Carta

de Pequim, destacou: 'no decorrer do último século, o mundo mudou consideravelmente. É preciso nos repetirmos mais uma vez enquanto arquitetos nos encontramos num ponto crucial de nossa profissão'.

Em especial no Brasil, não apenas em função do nosso alto índice de urbanização, mas também em função de ser a construção civil o seguimento da economia que mais emprega mão de obra semiqualificada e abundante no país, o papel da arquitetura e do arquiteto merece atenção especial. Considerado o país emergente, o fato é que se trata de um país em construção. As demandas por habitação e infraestrutura existem, e as solicitações por intervenções cada vez mais amplas e profundas se colocam diariamente.

As questões ambientais, estão aí para todos nós vermos cotidianamente, seja as questões ambientais (verdes ou as cinzas). Elas estão aí para nos agredir cotidianamente, e nos chamar atenção cotidianamente.

Basta lembrar nesse contexto nas jornadas de maio de 2013, afinal, não era por 20 centavos, era por uma cidade que funcione. Por esse motivo fica clara a contradição a

que se encontra submetido hoje o fazer arquitetura no Brasil e no mundo. Não faltam demandas e solicitações. O campo de trabalho é vasto e a arquitetura se coloca para a sociedade claramente como um conhecimento e um instrumento de superação, e resposta. A carta do congresso brasileiro de arquitetos de 2004 trazia: 'muitos são os desafios que se colocam para a categoria de arquitetos, é oportuno que o congresso brasileiro de arquitetos aponte para o séc. XXI, evidenciando os conflitos e carências herdados pelo séc. XX. Distinguindo as possibilidades positivas que novos equipamentos e tecnologias, nos prometem'.

Uma alteração significativa na organização do Brasil é sua interiorização que está diretamente relacionada ao aumento no número de escolas. O Brasil possui nessa data mais de 500 cursos de Arquitetura, (talvez tenha sido aberto mais algum hoje), cuja distribuição no território se dá respeitando a distribuição de riqueza, que é tradicional na economia brasileira, não por outro motivo, a maior parte dos cursos está situada na região sul e sudeste. No entanto o que se destaca, o que se deseja demarcar é esse fato novo da interiorização e

suas decorrências. Num dado complementar, destaca-se que desde meados da década de 30, no estado de São Paulo (fizemos esse levantamento quando era diretor do CREA) 50% dos profissionais já se encontravam baseados fora da capital e sua região metropolitana, num equilíbrio numérico e inusitado, porém é natural se observada a participação de ambas regiões, (metropolitana e interior do estado), que se equivalem desde aquele período. Esse fato não apenas em São Paulo, mas também entendida a interiorização como a distribuição equilibrada no território nacional, deixando o eixo de riqueza, sul sudeste, levando o ensino de arquitetura para outras regiões Brasileiras é por si só motivos de grandes reflexões.

As reações ao aumento do número escolas e consequentemente de profissionais são amplas e variadas, indo de um extremo no apoio incondicional na abertura de novos cursos, ao outro, que atribui a este movimento a maior parte das mazelas sobretudo materiais vividos pela profissão. A própria distribuição quantitativa de cursos, no entanto, que segue a concentração de riqueza de cada região pode associado ao conhecimento

geral dos déficits puros dentro os quais se destacam a habitação, minimiza a preocupação com relação ao número de profissionais.

O que se vive é um momento de transição na realidade ainda mais complexo do que mostram os dados quantitativos, entende-se que aqui a questão do foco portanto não esteja no número de profissionais. Mas sim, porque demanda-a, mas sim em como e para quem este profissional irá prestar serviço, em indicação direta e inequívoca com o ensino, sua estrutura, seus paradigmas conceituais e seu posicionamento ideológico, e também, com a organização da prática profissional (ou seja este é o ponto de encontro, este é o ponto de convergência, o fato é que essa expansão de cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo no Brasil, destacou o recrudescimento do debate sobre o ensino e formação do arquiteto, o que é e será sempre muito positivo.

Esse quadro apresentado se dá da seguinte situação: aumento do número de escolas e profissionais, e regionalização do foco de interesses dos cursos, eliminação de barreiras legais, como currículo mínimo, e validação profissional dos diplomas registrados. Vive-se a

dicotomia à legislação que iguala e homogeneiza e uma realidade que divide e distancia. Essa é outra dicotomia sobre a qual nos temos que debruçar profundamente. Nesse sentido, o debate sobre o ensino de arquitetura e urbanismo ganha, como se disse, contornos mais complexos. Não se trata de uma questão quantitativa, senão antes, uma questão absolutamente qualitativa de mérito.

Quando associada a situação da educação básica. As disposições legais e estratégicas para o ensino definidas pela sociedade através do estado, e aos déficits de qualidade de vida reduzida ao mercado de trabalho para jovens profissionais. A interiorização da profissão, a diminuição real da duração do curso. O que se encontra é a necessidade de verificação urgente, da validade dos modelos tradicionais de ensino baseados no treinamento do ofício ilustrado por pinceladas de cultura geral e específica. Assim como é necessária a revisão da própria organização da prática profissional (esse é outro ponto de convergência, fundamental no meu modo de ver).

Esse modelo, baseado na figura do profissional liberal,

já não apresenta respostas completas ao conjunto de aspirações e necessidades da sociedade, o que remete é a hipótese de se estar vivenciando condições necessárias, porém insuficientes para a compreensão e a ação no campo da arquitetura hoje implicando uma radical alteração de postura e posicionamento dos arquitetos e suas instituições do CAU à frente.

Como coloca com precisão Julio Katisnky, aceitaremos como legítima a proposição de uma formação de arquitetos de conhecimento incompleto, necessário exclusivamente para atender o momento e o lugar? Ou reafirmamos a precisão técnica e integrada na visão republicana, participando criativamente no objetivo comum? Essa é uma questão que se coloca com a maior urgência.

‘Professor o senhor só dá trabalho e só dá aula?’ Essa é a reação, a pergunta que qualquer pessoa que se tenha dado aulas numa faculdade de arquitetura já ouvira de seus alunos.

Por experiência pessoal (minha própria) e dos colegas que atual, isso acontece sempre. O que se pode infe-

rir dessa indagação, além da tradicional desconfiança coletiva, quanto a natureza produtiva da atividade intelectual, aqui considerada de menor relevância, pois o trabalho em escritório é ele próprio, também é uma atividade intelectual, é a forte ligação existente entre a estrutura de ensino, e sua natureza profissionalizante. Nós não podemos dar as costas a essa realidade. Será mais respeitado pelo aluno que, digo, o aprendiz, o professor, digo, o mestre que esteja experimentado na prática da profissão. Normalmente considerados nos tempos da academia, no caso das escolas de arquitetura, entende-se aqui ser esta também essa uma herança das corporações de ofício das guildas. A origem da profissão no canteiro de obras e a sua consolidação a partir do renascimento a forte ligação com a estrutura corporativa, que persiste até hoje, na sua estrutura institucional e jurídica.

(Nós não podemos esquecer que somos uma profissão, pré-capitalista, com uma organização pré-capitalista, ou seja, essa realidade persiste e persiste no mundo inteiro, então, isso é uma coisa que nós temos que observar com muito cuidado, com muita sensibilidade).

Neste quadro interessa entendermos o seu rebatimento na estrutura de ensino. O que se encontra nos atuais cursos de arquitetura brasileiros, netos das escolas de belas artes e politécnicas, e bisnetos, das escolas de paris (Ponts et Chauchées e Polytechnique, esta última militar) é normalmente a reprodução de um ensino fortemente voltado para o treinamento, baseado na reprodução do mestre e do aprendiz no ateliê, que busca reproduzir as condições de projeto que serão encontradas pelo jovem profissional após sua formação. Assim tem sido no Brasil desde o início do século passado.

Muitas das questões aqui levantadas, também se colocam no foco de preocupações dos outros países particularmente aquelas questões pertinentes ao perfil do egresso, à instituição de ensino e ao ensino de projeção de arquitetura. Esse é de fato uma preocupação mundial, pois também nos EUA e em outras partes no oriente se tem aprofundado do tema.

Em outras palavras as questões se colocam complementarmente. Como ensinar a fazer Arquitetura, seu projeto e sua materialização, e como neste ensino,

relacionar esta arte o com seu nível de conhecimento, sua teoria, sua história e seu devir e à própria sociedade? Se não existe grandes dificuldades em se compreender o ensino da arquitetura no mundo, suas teorias, sua história. Resta ainda uma enorme interrogação no que significa fazer arquitetura, diante das novas condições que estão colocadas. Se por um lado, aparentemente se encaminha com tranquilidade, para compreensão de que o ensino do projeto não se limita a ele mesmo, ao seu exercício e treinamento, mas ultrapassa o reconhecimento da necessidade em conteste de que este esteja intimamente ligado ao conhecimento da própria arquitetura. Como já ficava claro desde a década de 1960, com as propostas de reforma de ensino na FAUUSP e na UFRGS, por outro lado, se encontra outra situação oposta. Em função das exigências legais de titulação de professores para abertura e manutenção de escolas e cursos e da velocidade desses títulos exigidos, mais dois novos elementos se colocam neste quadro. O surgimento do professor de arquitetura profissional, e o professor de projeto, que não faz ou fez projetos reais. O que provoca uma grande instabilidade nesse

tema. Na medida em que os próprios colegas além dos estudantes têm pouca confiança ou menos respeito deste profissional.

Assim sendo, as indagações de como ensinar ou fazer arquitetura, se poderia então agora adicionar a seguinte questão: como ensinar a quem ensina a fazer arquitetura? Desse modo, a pergunta daquele aluno, ainda que por outros motivos continua cabível.

Algumas respostas têm sido dadas a essas questões, ou pelo menos grandes tentativas. Entre 95 e 96 por exemplo, um grupo de 10 experts de diferentes países foi designados pela UEA e pela UNESCO para redigir uma carta sobre a formação arquitetural.

No Brasil na década de 1980 Marelisa Meira, membro da ABEA, comandou um levantamento sobre a situação de ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil, de onde foram retirados elementos para elaboração das propostas de diretrizes curriculares encaminhadas no início da década de 90 para o MEC, que na época fazia um chamamento público para obtenção de propostas para elaboração da Lei de Diretrizes e Base da educação, os arquitetos foram voluntários naquele momento, e,

apresentaram o resultado desse dossiê que tinha sido feito alguns anos antes. Essas propostas resultaram na portaria 1770 de 1994, que fixava as diretrizes curriculares e currículo mínimo do curso de graduação de arquitetura e urbanismo, depois desfigurada pela legislação que se encontra em vigor.

Então, nesse quadro geral, o que temos, o exercício profissional sai de sua qualidade corporativa e ao mesmo tempo em que conquista sua maior vitória nesses quase 150 anos de Brasil, o CAU, a sonhada independência para definir seus destinos, se vê invadido por pressões externas de grande poder de fogo que são: 1. a internacionalização da economia, dita globalização, 2. os novos meios da produção de tudo e da própria arquitetura, uma alteração significativa do cliente da Arquitetura e Urbanismo com o surgimento e o amadurecimento de um cliente coletivo e difuso. Seja no âmbito privado, seja no âmbito público.

Uma alteração significativa do objeto arquitetônico e urbanístico, estamos das cidades. Fazer um edifício que funciona, hoje é ponto de partida, não é mais meta (eu

quando me formei aprendi a fazer prédios que funcionassem, isso era uma grande vitória, hoje, a sociedade espera da gente um prédio que funciona e ponto, ela quer todo que vem depois disso, ela quer uma cidade que funciona, que é muito mais complexo). A isto se acrescenta a uma hoje já quase incontornável dificuldade de diálogo com o mercado de trabalho e com a sociedade como um todo no que concerne à comunicação da importância do arquiteto na cadeia produtiva. A impressão que temos muitas vezes, é que na divisão social do trabalho, esqueceram de nos incluir.

Não bastassem essas alterações e impressões à que está submetido ambiente do exercício profissional que em si não seriam tão graves, estariam inseridas na evolução da prática profissional e da profissão em si mesma, há no Brasil nos últimos 25 anos, um fator de desestabilização do sistema que é ainda mais significativo. Trata-se do surgimento e do crescimento de nichos de atuação profissional distintos, mas, não se trata de uma simples evolução de algumas especialidades ou da administração de interesses comerciais, ou político-profissionais específicos divergentes, mas que ao

final pactuam e convergem para o seio da profissão, da corporação, da guilda como por exemplo na questão dos urbanistas, nas questões dos paisagistas, designers e outros. Trata-se de um nicho ou seguimento que cresceu vertiginosamente de maneira própria, se retroalimenta e sai completamente do controle da corporação, passando a atender a objetivos e critérios não pactuados como é o ensino de arquitetura. E junto com esse seguimento aumentam a pressão sobre a prática e o exercício profissional na medida em que o fenômeno se dá em meio a vários fatores negativos que se comportam mais como estruturais que conjunturais que são: 1. a pauperização do ensino de base e médio no Brasil; 2. mercantilização do ensino superior; 3. a proliferação das escolas; 4. a desobediência a critérios específicos para o exercício profissional de ensino, e, 5. a deficiência na formação de professores.

A implantação de ensino a distância, na modalidade do (em vez de), e não como imprescindível ferramenta auxiliar.

A boa notícia é que continuamos bem no ambiente

coorporativo (no sentido da corporação da arquitetura). Nossas melhores escolas nesse aspecto têm alto nível e boa parte delas os padrões internacionais. Tive o privilégio e a honra de dar aulas regulares nos últimos quatro anos em quatro escolas de arquitetura fora do Brasil: duas na França e duas na Itália, e as diferenças que podemos verificar são basicamente esperadas, diante das dificuldades e estruturais e econômicas dos países, simplifadamente se pode dizer que os alunos de lá, são mais bem formados do ponto de vista de repertório do currículo oculto, e mais “profissionais” no envolvimento com o curso, e os nossos, por sua vez, são muito mais criativos, livres e abertos a experimentações. A má notícia: andamos muito pouco na superação das questões aqui colocadas. Boa parte do texto que li foi escrito há 15 anos e por isso o trouxe aqui hoje, pois é, e o CAU nisso tudo? O CAU nessa grande vitória, nosso bebe querido e esperado, cabe ao CAU zelar pelos interesses da sociedade, e não dos arquitetos diga-se bem a verdade, e há interesse fundamental da sociedade, isso já está claríssimo para todos nós e para a própria sociedade, uma arquitetura e urbanismo

de qualidade, de alta qualidade e desempenho, isso explica a necessidade de um enorme capacidade investigativa, pesquisa e desenvolvimento, aplicação, organização do trabalho e boa formação profissional. Ou seja, isso significa que toda a cadeia produtiva da arquitetura deve ser compreendida e zelada no seu todo, de modo indivisível, não podemos dividir a formação prática, isso é um equívoco muito grande. Nós estamos quebrando nossa própria espinha, nós estamos quebrando a nossa própria unidade, quando falamos que não podemos separar arquitetura e urbanismo no Brasil e está ficando cada vez mais difícil de defender essa posição, na verdade não é esse nosso problema, nosso problema é que ao separar ensino e prática, formação e prática, nós estamos nos dividindo, e nos dividindo de uma maneira extremamente perigosa.

Equivocadamente, a lei do CAU reproduziu e potencializou um equívoco muito grave, que foi a descon sideração da participação do ensino e formação na própria composição do conselho. O tema foi reduzido à participação de um único conselheiro federal quase que numa gentileza protocolar, confirmando a piora em

que ensino, pesquisa, extensão e formação, não fazem parte indelével da prática profissional. Mas fazem, e tem que fazer cada vez mais. Essa situação precisa ser rápida e urgentemente revertida, e a profissão tem que ser encarada pelo conselho em sua totalidade, respeitada suas especialidades, óbvio, sob pena de não se conseguir fazer frente por um meio fragmentado e segmentado aos elevadíssimos e poderosos interesses que a formação profissional desperta. Interesses políticos e econômicos que a formação profissional desperta no Brasil, nas últimas décadas e nas próximas. A função social do CAU, portanto exige, na minha opinião, que a aproximação com a formação profissional não seja apenas retórica e não seja apenas no sentido da institucionalização jurídica desta relação, mas que seja acima de tudo do ponto de vista conceitual, ou seja que nós consigamos entender essa unidade. A unidade de que a formação e a prática profissional se confundem.

A gente não pode se entender como correntes, em hipótese nenhuma, porque na medida em que estamos fazendo isso, insisto, nos fragmentando, e conseqüentemente, estamos definitivamente nos enfraquecendo

para enfrentar uma luta, basta ver a questão do EAD, uma luta contra interesses que são muito, muito fortes e poderosos. E não é só o EAD, na verdade, mas é que o EAD é uma verruga macroscópica que simboliza toda uma questão que vem por trás disso, aonde, pra mim, é o mais grave, na redução de carga horária, ou seja, na confusão que se faz entre novas metodologias de ensino, que tira o aluno da sala de aula (às quais eu inclusive me coloco muito favorável em vários aspectos), à redução da carga horária do curso ou do envolvimento do estudante com sua própria formação.”

WALTER CALDANA

ARQUITETO E URBANISTA, FORMADO PELA USP, MESTRE EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL E DOUTOR EM PROJETO DE ARQUITETURA, É PROFESSOR NA UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE. TAMBÉM É MEMBRO FUNDADOR E DIRETOR DA ACADEMIA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA E URBANISMO DE LÍNGUA PORTUGUESA (COM SEDE EM LISBOA, PORTUGAL) E MEMBRO DO CONSELHO DO INSTITUTO CIDADE EM MOVIMENTO - SEÇÃO BRASIL.

É HORA DE REALIZAR

REALIZAÇÃO:



CAU/RS
Conselho de Arquitetura
e Urbanismo do Rio Grande do Sul

APOIO:



Fundação **Iberê Camargo**