



SEMINÁRIO FAU 2015

Diálogo sobre o Projeto Pedagógico: Debates e Reflexões

Realização: Direção FAU
Organização: NDE

14 de dezembro de 2015
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Caderno de Resumos



UFRJ

Roberto Leher

Reitor

Denise F. Lopez Nascimento

Vice-Reitora

Eduardo Gonçalves Serra

Pró Reitor de Graduação

Flora De Paoli Faria

Decana Centro de Letras e Artes

FAU

Mauro César de Oliveira Santos

Diretor

Maria Julia de Oliveira Santos

Vice-Diretora

Andrea Queiroz Rego

Diretora Adjunta de Graduação

Sylvia Rola

Diretora Adjunta de Extensão

NDE

Andrea Queiroz Rego

Carlos Eduardo Forte Feferman

Claudia Carvalho Leme Nobrega

Fabiana Generoso de Izaga

Guilherme Carlos Lassance dos Santos Abreu

Gustavo Rocha-Peixoto

Marcos Martinez Silvano

Maria Julia de Oliveira Santos

Maria Ligia Fortes Sanches

Maria Maia Porto

Paulo Fernando Neves Rodrigues

Victor Andrade Carneiro da Silva

Wanda Vilhena Freire

Apresentação

O Seminário “**Diálogo sobre o Projeto Pedagógico: Debates e Reflexões**”, organizado pela Direção e NDE FAU-UFRJ, objetiva ser um espaço aberto visando a atualização do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo.

Para sua realização, foi feito convite à participação dos membros da comunidade da FAU (docentes, discentes e técnicos) que apresentaram contribuições incluídas nesse Caderno de Resumo.

As ideias e reflexões enviadas na forma de resumo expandido abordam um ou mais conteúdos sugeridos e explicitados a seguir:

- (1) Missão da FAU;
- (2) Ciclos de ensino e seus rebatimentos: objetivos, objetos, métodos, avaliações e duração/carga horária;
- (3) Áreas de concentração/conhecimento: especificidades da FAU e rebatimentos no perfil do egresso;
- (4) Ensino e pesquisa no projeto pedagógico;
- (5) Ensino e extensão no projeto pedagógico;
- (6) Métodos de aprendizado e infraestrutura.

Sumário

p.6	Proposta conceitual do NDE para a atualização do projeto pedagógico do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ Membros do NDE
p.18	Regulamentação, complexidade e fragmentação: a atual crise de identidade do objeto do ensino e da prática da arquitetura e os caminhos alternativos e limites para a sua superação Luiz Felipe da Cunha e Silva
p.25	Qual a função social de uma faculdade de arquitetura e urbanismo pública no Brasil? Alice Matos de Pina, Cláudio Rezende Ribeiro
p.33	Atualizar a FAU no tempo: uma reflexão sobre a estrutura acadêmica da FAU-UFRJ Thales Amaral Paes de Mesentier
p.40	FAU UFRJ: Reforma do projeto pedagógico em três atos Isabela Rapizo Peccini
p.47	Contribuição do Centro Acadêmico da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ para o Seminário de Ensino da FAU - Diálogo sobre o Projeto Pedagógico: Debates e reflexões CAFAU UFRJ
p.50	Garantindo o pleno exercício da profissão de arquitetos urbanistas Adriano Paiter, Aline Almeida, Alice Brasileiro, Aline Veról, Claudia Krause, Claudio Morgado, Mônica Salgado, Raphael David e Sylvia Rola
p.54	O arquiteto na gestão e coordenação de projetos Mônica Salgado

p.59	<p>Reflexões e propostas sobre o tema “ensino e extensão no projeto pedagógico” para o “Diálogo sobre o projeto pedagógico: debates e reflexões”</p> <p>Ana Freitas, Bruna Garritano, Carolina Laino, Edson Castilho, Eduarda Alberto, Erick de Mouros, Huani Felinto, Isabella Mendes, Katharina Borges, Larissa Ling, Malu França, Naiara Yumiko, Ricardo Kranen, Victor Ferreira.</p>
p.68	<p>Discussão sobre a reforma curricular do ponto de vista do ensino de Estruturas</p> <p>Professores do Departamento de Estruturas</p>
p.70	<p>O exercício da construção do exercício: o envolvimento do estudante no recorte de um objeto de estudo consoante com sua singularidade e com a diversidade urbana</p> <p>Luiz Felipe da Cunha e Silva</p>
p.77	<p>A experiência da disciplina integrada HAA1 e HTU1</p> <p>Sergio Moraes Fagerlande, Niuxa Dias Drago, Maria Cristina Cabral, Marlise Aguiar, Júlio César Rodrigues</p>
p.84	<p>A “atelierização” de PIN: espaço de diversidade e busca da singularidade das vocações como estratégia para um ambiente didático produtivo e contemporâneo</p> <p>Luiz Felipe da Cunha e Silva</p>

(*) O conteúdo de todos os textos é de responsabilidade de seus autores correspondentes.

PROPOSTA CONCEITUAL DO NDE PARA A ATUALIZAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UFRJ

Membros do NDE

O atual Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ foi idealizado entre 2002 e 2006 e implantado, parcialmente, em 2006. Assim, 10 anos depois, é evidente a necessidade de sua atualização frente às novas demandas da sociedade e da profissão, às transformações dos perfis discente e docente e ao novo conhecimento científico e tecnológico adquirido nesse período.

O Núcleo Docente Estruturante (NDE), constituído pelos docentes - Andrea Queiroz Rego, Carlos Feferman, Cláudia Nóbrega, Fabiana Izaga, Gustavo Rocha-Peixoto, Guilherme Lassance, Marcos Silvano, Maria Maia Porto, Maria Júlia Santos, Maria Ligia Sanches, Paulo Fernando Rodrigues, Victor Andrade e Wanda Vilhena-, integra a estrutura de gestão acadêmica do curso de graduação, sendo corresponsável pela elaboração, implementação, atualização, consolidação e avaliação do seu Projeto Pedagógico.

Ao longo de 2015, o NDE buscou investigar o estado da arte do ensino em Arquitetura e Urbanismo, a partir da análise de outros projetos pedagógicos nacionais e internacionais e, com base em pesquisas e levantamentos desenvolvidos em 2014-2, 2015-1 e 2015-2, pela Diretoria Adjunta de Graduação na FAU/UFRJ, foi possível esboçar o atual perfil docente e discente da FAU/UFRJ. Os levantamentos abrangeram dados sobre os docentes (regime de contratação e titulação máxima), questionários aplicados no 1º período, questionários aplicados no 10º período e levantamentos sobre os Trabalhos Finais de Graduação, com o apoio da MEDIATECA.

O material a seguir é a proposta elaborada pelos seus membros, que incorpora os pleitos e demandas recebidos da comunidade no seminário realizado em 26 de outubro de 2015 no Salão Azul, da reunião realizada com Conselho Departamental e o CAFAU em 18 de novembro de 2015, das reuniões setoriais com docentes em 16, 23 e 30 de novembro de 2015 e do encontro com os estudantes realizado em 25 de novembro de

2015. Apesar de expressar o resultado de reflexão dialogada, o NDE considera esse material ainda perfectível e em amadurecimento.

1.Contextualização

1.1. Marco Situacional

Em nível nacional é de suma importância destacar a criação do Conselho de Arquitetura e Urbanismo - CAU, com a Lei 12378 de 31 de dezembro de 2010, que passou a regulamentar o exercício da Arquitetura e Urbanismo. A lei federal define os campos da atuação profissional a partir das diretrizes curriculares nacionais vigentes na Resolução N° 2, de 17 de junho de 2010, do MEC. Desta forma, pode-se aferir o alinhamento dessa construção CAU-MEC, posterior à concepção do atual PPC.

Este novo marco profissional relaciona-se, de alguma maneira, ao grande crescimento do número de cursos, da ordem de 80%. Em 2010 existiam cerca de 240 cursos no Brasil e hoje somam aproximadamente 435, destacadamente pelo crescimento do cursos privados, 87% do total. No Estado do Rio de Janeiro esse crescimento não foi tão acentuado, pois em 2010 existiam 14 cursos, dos quais 2 foram fechados e, hoje, o Estado do Rio de Janeiro conta com 20 cursos, 16 privados e 4 públicos, distribuídos em 8 municípios, segundo dados do E-MEC e da ASBEA.

No âmbito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em agosto de 2010, o Conselho Universitário (CONSUNI) aprovou que 10% das vagas seriam destinadas aos estudantes de baixa renda familiar e oriundos do sistema público de ensino, prevendo ainda manutenção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como uma das formas de acesso, e a adesão da universidade ao Sistema de Seleção Unificada (SISU). Em junho de 2013, as ações se ampliaram e o CONSUNI aprovou que 30% das vagas seriam destinadas a estudantes da rede pública com renda familiar per capita de até um salário mínimo nacional vigente e que o acesso aos cursos de graduação da UFRJ ocorra exclusivamente via ENEM e SISU do MEC, sendo preservado o procedimento do Teste de Habilitação Específica (THE) para os cursos que o utilizam.

Buscando identificar o que atrai o aluno do ensino médio que ingressa na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e o perfil do seu egresso, a Diretoria Adjunta de Graduação em conjunto com a Comissão de

Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA) e com a Coordenação de Trabalho Final de Graduação (TFG) aplicou, em 2014-2, 2015-1 e 2015-2, algumas pesquisas com estes objetivos.

A pesquisa com os calouros foi aplicada apenas em 2015-1, em um grupo de 120 alunos. Desses, 67% declarou sempre ter desejado cursar arquitetura e urbanismo e do total dos ingressantes, 50% buscou a FAU pelo seu prestígio e apenas 27% por ser uma instituição pública. Ainda em relação a este grupo, 92% não trabalha, o que justifica a compatibilidade com um curso de regime integral, e 35% possui alguma formação técnica relacionada.

A pesquisa com os formandos já tem resultados mais consolidados, visto que foi aplicada em três grupos, num total de 239 egressos. Ela pode ser interpretada quanto ao grau de inserção no mercado de trabalho; a relação de seu trabalho de conclusão de curso com a experiência acadêmica ou com a prática do estágio e prospecções para o futuro.

Quanto à formação complementar, 76% afirmaram ter participado de atividades de extensão, um número bastante elevado considerando a não obrigatoriedade até 2014, e 66% fizeram intercâmbio, fato que contribui para o tempo médio de formação superior a cinco anos, de forma detalhada, aproximadamente: 10% se formaram em 5 anos, 50% em 6, 20% em 7 e os demais 20% em mais de 7 anos.

Quanto à empregabilidade, é importante destacar que 70% dos formandos estava trabalhando ou estagiando no momento da conclusão do curso e 67% afirmaram haver possibilidade de continuar na empresa. Contudo é relevante observar que grande parte das experiências relatadas dos estágios não foi mantida como área de interesse para atuação futura, exceção feita ao projeto de interiores, com grande atuação em estágios e, também, como atuação profissional. Este é um fato relevante, pois o Curso oferece apenas uma disciplina nesta área e são os temas relacionados ao urbanismo, planejamento urbano e paisagismo que vem ganhando espaço nos Trabalhos Finais de Graduação (TFG), quando os projetos de interiores praticamente não despontam.

De modo geral, os alunos acreditam e confiam na formação que receberam, pois 62% consideraram que os conteúdos do Curso asseguram a inserção no mercado de trabalho; além disso, 37% afirmaram que a FAU

dá uma formação melhor em relação aos demais cursos e 48% acharam que a FAU se iguala aos demais cursos de boa qualidade. Esses números se reduzem quando os alunos posicionam a FAU mundialmente, pois apenas 6% consideraram que a FAU se destaca no cenário internacional, 27% consideraram a FAU dentre os cursos com boa qualidade e 41% consideraram que a FAU possui qualidade inferior em relação aos cursos de outros países.

Por fim, talvez, esta confiança na formação faça com que 70% tenham afirmado que tem interesse em cursar uma pós-graduação em algum momento e 22% afirmaram que desejam fazer imediatamente após a titulação. Este fato, também, pode estar associado ao elevado número de participação em monitorias (66%) e em pesquisas (46%).

Ainda no âmbito da FAU/UFRJ, cabe destacar que 89% dos docentes do quadro permanente possui regime de 40 horas de dedicação exclusiva e 74% deste mesmo quadro é constituído por doutores. De suma importância é a participação de seus dois programas de pós-graduação no cenário nacional, hoje num total de 26 cursos reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na sub área de Arquitetura e Urbanismo.

O Programa de Pós-graduação em Urbanismo (PROURB) se estrutura em duas áreas de concentração – Projeto Urbano e História e Teoria do Urbanismo, com 5 linhas de pesquisa: (1) Morfologia, Estruturação e Projeto do Espaço Urbano; (2) Assentamentos Populares e Habitação; (3) Ambiente Urbano e Paisagismo; (4) História da Cidade e do Urbanismo e (5) Gráfica Digital, Representação e Urbanismo. Além do Mestrado Acadêmico e do Doutorado em Urbanismo, o PROURB desde 2010 possui o Mestrado Profissional em Arquitetura Paisagística.

O Programa de Pós-graduação em Arquitetura (PROARQ) se estrutura em duas áreas de concentração – Qualidade, Ambiente e Paisagem e Patrimônio, Teoria e Crítica da Arquitetura, com 4 linhas de pesquisa: (1) Cultura, Paisagem e Ambiente Construído; (2) Arquitetura, Projeto e Sustentabilidade; (3) Teoria e Ensino de Arquitetura e (4) Restauração e Gestão do Patrimônio. Além do Mestrado Acadêmico e do Doutorado em Arquitetura, o PROARQ desde 2013 possui o Mestrado Profissional em Projeto e Patrimônio.

1.2. Marco Conceitual

Algumas das ideias que embasam a reformulação do PPC nasceram da pesquisa “Ideias para o futuro da FAU” desenvolvida pelo NDE no segundo semestre de 2014. A Pesquisa contou com boa aceitação, com 13% de respostas dentre os discentes e 53% de respostas dentre os docentes, e foi produzida com base em 3 perguntas e espaço adicional para livres contribuições. Cada participante respondia julgando, com graus de 1 a 3, a importância das opções predefinidas pelo NDE.

A primeira pergunta objetivava obter parâmetros para definir a missão do curso a partir da construção do perfil do egresso. Docentes e discentes escolheram como melhor resposta “competência técnica no desenvolvimento dos projetos” e “capacidade para formular novas demandas projetuais”.

A segunda pergunta visava compreender que métodos de ensino e práticas pedagógicas são mais “desejados” por docentes e discentes. Os docentes escolheram como melhor resposta em primeiro lugar “transmissão de conhecimento especializado num determinado tema” e os discentes responderam “condução de ateliês intensivos, workshops e oficinas”.

Por fim, a terceira pergunta buscou identificar as demandas infraestruturais mais importantes. Os docentes responderam “equipar as salas de aula com equipamentos que otimizem a troca de informação e a comunicação” e os discentes destacaram a importância de “criar espaços coletivos de trabalho para uso de estudantes e professores”.

O NDE, em sua análise, considerou que esta pesquisa foi de grande relevância, pois apontou as prioridades de docentes e discentes, os quais não são excludentes, mas complementares e, contribuiu para a definição das principais diretrizes voltadas à reformulação do PPC:

- valorizar a importância pública do Curso;
- identificar a FAU no cenário da UFRJ, do estado e do país;
- aproximar o Curso das estruturas internacionais de ensino facilitando os intercâmbios, ampliando as trocas institucionais e o seu reconhecimento;
- valorizar campos de saber de excelência da FAU, integrando a graduação com os programas de pós-graduação - PROARQ e PROURB;

- valorizar os sucessos acadêmicos-pedagógicos implantados na FAU após a reforma de 2006, experiências de colaboração, integração e criação interdisciplinares;
- ampliar a integração entre os campos de saber em dinâmicas pedagógicas interdisciplinares que abrangem a pesquisa e a extensão;
- flexibilizar o currículo e a atuação do quadro docente nas atividades de ensino;
- fortalecer o projeto, seja dos espaços livres seja dos espaços edificados, como o objeto de conhecimento específico dos arquitetos e urbanistas.

1.3. Marco Operacional

Ações de ordem operacional se fazem necessárias para possibilitar que ideias se transformem em realidade, assim o NDE acredita que:

- diversas disciplinas possam ser integradas evitando sobreposições e repetições de conteúdos, otimizando-se assim o plano de estudo dos alunos e provocando melhor aproveitamento integrado dos conteúdos pedagógicos;
- os conhecimentos de fundamentação teórica devam ser oferecidos com descontinuidade cronológica ao longo do curso, objetivando acima de tudo, aproximá-los e integrá-los mais estreitamente aos projetos, trabalhos práticos e experimentais;
- os ciclos de formação devem ser fortalecidos a partir de práticas pedagógicas diferenciadas condizentes com a maturidade acadêmica do discente, posicionando-o melhor nas etapas a serem vencidas;
- deva ser implantada uma estrutura mais simplificada em lugar dos eixos de conhecimento que atualmente estruturam o PPC, de fato não consolidados, pela falta de reconhecimento da parte de docentes e discentes;
- é preciso criar uma estrutura pedagógica com capacidade gestora para promover e efetivar, de modo ágil e dinâmico, ações interdisciplinares, no âmbito da UFRJ, e integradas com as ações extensão e com a reflexão teórica da pesquisa.

2. Princípios

2.1. Missão

Considerando as contribuições dos docentes e as tabulações das reações dos estudantes, o NDE propõe definir assim a Missão da FAU:

Oferecer **ensino público** de qualidade para a formação de arquitetos e urbanistas **tecnicamente competentes**, aptos a formularem **novas demandas projetuais e soluções inovadoras**.

2.2. Valores

O PPC da FAU/UFRJ deve reforçar o caráter público da instituição, uma das 58 instituições públicas do país, presente na segunda maior metrópole, fato que aguça a sua responsabilidade social. Deste modo, o PPC deve possibilitar o desenvolvimento de reflexões e práticas que se voltem para a inserção social, nucleação e intercâmbios.

A FAU, não está apenas localizada na Cidade do Rio de Janeiro, mas participa, desde a sua fundação, da própria construção da Cidade, sede da segunda metrópole nacional e que faz parte, inegavelmente, de uma rede urbana global. Assim, é presumível que seus egressos estejam qualificados para refletirem sobre as complexas questões urbanas e socioambientais pertinentes ao espaço metropolitano e também, durante seu processo de formação, participem de programas de intercâmbios internacionais, não apenas para aqueles voltados aos Estados estáveis e sustentáveis, mas também para os Estados frágeis e vulneráveis.

As ações de extensão devem estar presentes ao longo de todo o curso e seguirem “pari passu” ao ensino do projeto de arquitetura, urbanismo, paisagismo e interiores, ampliando o seu alcance e sua complexidade paulatinamente. Devem observar as questões de ética que envolvem os limites da atuação acadêmica frente à atuação dos profissionais da área, consciente de que o valor do ensinamento está na troca entre a sociedade, com suas demandas reais, e a academia, com a reflexão e pesquisa que permitem soluções mais inovadoras.

A formação deve cumprir o seu papel nucleador, seja de profissionais, seja de futuros docentes. Os egressos da FAU comumente buscam sua formação continuada nos programas de pós-graduação

(PROARQ e PROURB) e passam a atuar como docentes em outras instituições de ensino superior públicas e privadas. Assim, é desejável que o PPC incorpore mais conscientemente os estágios supervisionados que contribuem para a renovação e maior dinamismo nas práticas de ensino. Ainda, no tocante à nucleação, é igualmente importante, que o discente esteja preparado para refletir não apenas sobre os problemas da metrópole, mas igualmente, sobre as questões arquitetônicas e urbanísticas das pequenas e médias cidades, potenciais lugares de sua atuação profissional.

2.3. Competências e Habilidades

O PPC da FAU/UFRJ objetiva que o egresso possua, além de sua formação generalista elencada nas diretrizes curriculares do MEC que o habilitam ao exercício profissional de modo reconhecido pelo CAU, uma qualificação diferenciada.

Assim, as competências no conhecimento de questões socioambientais; culturais e estéticas e da tectônica deverão proporcionar habilidades em atuar, especialmente: (1) na concepção e execução de projetos da arquitetura dos equipamentos urbanos e habitacionais; (2) na concepção dos espaços interiores como representações da organização social; (3) na concepção e projetos sobre o patrimônio natural, histórico cultural e artístico; (4) no projeto das paisagens urbanas e (5) nos estudos das questões urbanas e nos projetos urbanos em suas diferentes escalas e interfaces ambientais e infraestruturais.

3. Estratégias

O NDE define duas estratégias para o fortalecimento do curso e sua atualização frente às demandas da contemporaneidade – o engajamento de discentes e docentes e a criação de uma formação qualificada.

A primeira se volta para as ações interdisciplinares, das associações espontâneas em função dos interesses específicos, das dinâmicas coletivas e dos conteúdos teóricos aplicados aos projetos. Visa, especialmente, garantir, após o primeiro ano, a não evasão ou mesmo o prazo estendido para a formação do discente, fato que compromete a

qualidade do ensino, com o “inchaço” das turmas e o papel público da instituição na agilidade da formação profissional.

A segunda estratégia visa fortalecer o Curso destacando o melhor da produção científica da FAU/URFJ, como polo de pensamento e inovação, evidenciada através da produção do seu formando/egresso. Para tanto, serão definidas áreas de concentração, dinâmicas para acompanhar o desenvolvimento e os novos rumos traçados pelas pesquisas e pela extensão, enfatizando as abordagens metodológicas e os modos de problematização específicos do campo da Arquitetura e Urbanismo. Deste modo, a ideia é que a partir do quarto ano o discente priorize uma dentre as áreas de concentração, dando início ao seu processo de qualificação e aprofundamento que culminará no seu Trabalho Final de Graduação.

Hoje, em função da produção científica do PROARQ e do PROURB e dos projetos de extensão e grupos de pesquisa da FAU é plausível definir três áreas de concentração.

(1) Projeto, Cultura e Patrimônio (PCP) - Voltada ao estudo de novas formas de espacialização da organização social; dos projetos de restauro, conservação e gestão do patrimônio; do projeto urbano em áreas protegidas ou em centros históricos; dos projetos da paisagem enquanto patrimônio; dos estudos das técnicas retrospectivas, da patologiae da tecnologia para o restauro ou requalificação da reconstituição digital.

(2) Projeto, Modelagem e Tectônica (PMT) – Voltada aos estudos de inovação tecnológica; dos projetos com concepção paramétrica; das experimentações espaciais que envolvam a modelagem prototipagem, fabricação digital e simulação; da materialidade e do detalhamento construtivo dos estudos em canteiros experimentais.

(3) Projeto, Cidade e Ambiente (PCA) – Voltada aos estudos das políticas públicas, do planejamento urbano e regional e do ambiente urbano; do projeto urbano e da paisagem em áreas com potencial de transformação e/ou em sítio socioambientalmente sensível; das questões infraestruturais, do tráfego e dos equipamentos urbanos; das simulações digitais para a análise das transformações do ambiente e do uso do georeferenciamento como representação cultural.

4. Estrutura Curricular

A estrutura curricular sugerida, compatível com a conceituação aqui proposta, é organizada em três ciclos de formação: o primeiro – “Básico” com duração de um ano, o segundo – “Intermediário” com duração de dois anos e o terceiro – “Avançado” com duração de dois anos.

4.1. O Ciclo Básico

O Ciclo Básico é constituído pelo primeiro ano do curso, evitando os conteúdos fragmentados em dois períodos, mas abordados de modo contínuo permitindo uma **imersão** no mundo da arquitetura e urbanismo capaz de despertar a capacidade reflexiva e de criação.

O objetivo principal é possibilitar que o calouro se posicione frente à profissão do arquiteto e urbanista, intuindo a complexidade do fenômeno arquitetônico e urbano e percebendo diferentes potenciais para sua atuação profissional. Dinâmicas que envolvam o conhecimento do mundo profissional e a interface acadêmica com a sociedade são fundamentais para atingir esse objetivo. Espera-se permitir uma compreensão precoce do quadro disciplinar a fim de antecipar o amadurecimento da opção profissional e garantir a escolha vocacional.

Os conhecimentos teóricos sobre a representação, a tectônica, a história e teorias da Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo que o instrumentalizarão a cursar o Ciclo Intermediário serão transmitidos de modo integrado em exercícios projetuais que envolvam a experimentação – aprender fazendo, melhorando deste modo o processo de fixação do conhecimento uma vez que se evidencia a aplicabilidade do conhecimento teórico.

Algumas práticas atuais são inspiradoras para a formulação deste Ciclo: a integração de História da Arte e da Arquitetura I, História da Teoria do Urbanismo I e Desenho de Observação 1; os exercícios comuns entre Concepção da Forma Arquitetônica I e Desenho de Arquitetura e as experimentações em Modelagem dos Sistemas Estruturais.

4.2. O Ciclo Intermediário

O Ciclo Intermediário seria constituído por quatro períodos, que refletem quatro experiências projetuais distintas voltadas à **capacitação** em

diferentes campos de atuação do Arquiteto e Urbanista, privilegiados em função do conceito que embasa esta proposta.

A dinâmica pedagógica desse Ciclo adota como exemplo o sucesso que vem sendo alcançado no Ateliê Integrado I, quando os conteúdos disciplinares mantêm a sua especificidade mas se voltam para um projeto comum.

A primeira experiência projetual objetiva a compreensão que o projeto de um **equipamento urbano** é indissociável da paisagem cultural urbana na qual se insere, tendo como objeto a construção uma quadra pública constituída por um espaço livre e um espaço edificado. O exercício se volta para as questões do uso do espaço público (permeabilidades), da inserção urbana, do entendimento da forma como representação cultural, da valorização dos espaços multifuncionais e do entendimento da formulação de programas. Serão privilegiados métodos que explorem a modelagem integrada do espaço, sua materialidade e ambientação, tal como a possibilidade de montagens de instalações experimentais no espaço “real” que promovam a interação entre a academia e a sociedade.

A segunda experiência projetual objetiva a reflexão sobre novos modos de morar com o embasamento histórico-cultural, compreendendo o papel da **habitação** na dinâmica urbana e social. O exercício se volta para o estudo dos programas habitacionais a partir de suas partes e das demandas dos diferentes atores. O objeto deverá ser pensado na sua exequibilidade integrada à estética, à funcionalidade e à tectônica. Deverão ser incorporadas as inúmeras pesquisas e experiências de extensão na área de habitação já desenvolvidas na FAU.

A terceira experiência projetual objetiva entender a sustentabilidade urbana entendendo a **requalificação** como uma demanda para a existência urbana, visto que as edificações perduram além de seus tempos, mas precisam ser requalificadas enquanto representações culturais. O objeto é o projeto da requalificação de uma edificação existente que aprofunda o detalhamento e a tectônica do projeto do interior e explora as questões patrimoniais, das técnicas retrospectivas, das adequações funcionais à contemporaneidade. Estuda, também, o impacto do novo sobre o objeto/conjunto protegido, suas interfaces, problemas da exequibilidade e inserção urbana.

A quarta experiência objetiva entender o projeto **urbano** e da **paisagem** de modo integrado, associado às demandas sociais da contemporaneidade e ao ambiente construído. Objetiva, ainda, entender que um projeto urbano se estende além do seu espaço construído pois se integra a um planejamento urbano e ambiental estratégico associado às políticas públicas. O objeto é o projeto urbano em áreas com potencial de transformação com características sócio ambientais sensíveis. Através dele serão introduzidos os conhecimentos da infraestrutura urbana, do tráfego e do geoprocessamento, dentre outros. Serão incorporadas as inúmeras experiências de pesquisa dos programas de pós-graduação, tal como, as parcerias com os órgãos públicos como parte da extensão.

4.3. O Ciclo Avançado

O Ciclo Avançado seria constituído por dois anos voltados à **qualificação** diferenciada, uma vez que o discente define dentre as Áreas de Concentração propostas suas próprias experimentações, em função das áreas em si e dos métodos de ensino, pesquisa e extensão utilizados pela equipe de docentes e participantes externos. Deste modo, o discente explora e aprofunda as questões da Arquitetura e Urbanismo que mais o incomodam.

A dinâmica pedagógica desse Ciclo adota como exemplo o sucesso que vem sendo alcançado no Ateliê Integrado II, quando os conteúdos se dissolvem e se mesclam de forma indissociável em um único projeto.

O Ciclo é horizontal, pois os conteúdos dos 7º, 8º e 9º períodos são oferecidos à livre escolha do aluno, com igual nível de aprofundamento, diferenciando-se, em conteúdo e metodologia, conforme o ateliê. Os ateliês se inserem nas áreas de concentração: Projeto, Cultura e Patrimônio (PCP), Projeto, Modelagem e Tectônica (PMT) e Projeto, Cidade e Ambiente (PCA). O discente opta por um dos ateliês em cada período, podendo cursar os três na mesma área de concentração, em duas áreas diferentes ou mesmo em três áreas diferentes.

No 10º período, com a recomendação e acompanhamento de seu orientador, o discente permanecerá vinculado como "tutor" à um Ateliê, necessariamente de uma das áreas de concentração anteriormente cursada.

Considerando o exposto, o NDE apresenta à apreciação da comunidade da FAU a presente proposta de nova conceituação para atualização do projeto pedagógico do curso de arquitetura e urbanismo da FAU/UFRJ.

R.2

REGULAMENTAÇÃO, COMPLEXIDADE E FRAGMENTAÇÃO: A ATUAL CRISE DE IDENTIDADE DO OBJETO DO ENSINO E DA PRÁTICA DA ARQUITETURA E OS CAMINHOS ALTERNATIVOS E LIMITES PARA A SUA SUPERAÇÃO

Luiz Felipe da Cunha e Silva

Certamente a regulação e a regulamentação profissionais são conquistas sociais. Elas refletem um estágio de desenvolvimento. Neste, profissionais conseguem se organizar institucionalmente em torno dos interesses da participação de sua comunidade no mundo do trabalho e o Estado através de suas instituições é capaz de ordenar este mundo por meio da lei. Decorre deste processo uma situação de estabilidade. Nela, para cada grupo profissional são reconhecidas determinadas qualidades, que resultam da formação acadêmica de seus membros. Deste modo, pelo menos no Brasil, atualmente três instâncias determinam aquilo que um profissional é e aquilo que pode fazer: o Estado (ao nível legislativo o congresso e ao executivo os ministérios); a entidade profissional (em nosso caso o CAU); a academia. Esta, por sua vez, regula através de suas instituições próprias (em nosso caso, a ABEA).

Ocorre uma outra dimensão, no entanto, na qual o profissional encontra sua identidade. Esta dimensão se apresenta sob duas facetas que muitas vezes se confundem: a da técnica e a da linguagem. A primeira, porque a técnica é o meio de toda a produção e é a isso que se dedica todo o trabalho. A segunda, porque toda técnica é uma forma de conhecimento e o conhecimento se acumula, mantém e transmite através da linguagem. Cada profissão detém e cultiva uma linguagem que lhe é própria e com diferentes graus de formalismo. Palavras comuns seguidamente adquirem significados muito singulares nas linguagens profissionais. Palavras como

“partido” ou “implantação” tem significado único na arquitetura. Outras, como “momento”, dividimos com profissões muito próximas, como a engenharia, neste caso. Estas últimas são um testemunho de um momento anterior, no desenvolvimento da história das profissões, em que o campo de diferentes ofícios ainda abrigava-se sob o manto de denominações e mesmo regulações e regulamentações mais gerais.

Quando observamos os diferentes conhecimentos abordados por Vitruvius no seu tratado ou o que foi o campo de trabalho ao qual se dedicaram Brunelleschi ou Leonardo, por exemplo, e verificamos quantas diferentes profissões contemporâneas estariam envolvidas em tais realizações, temos um testemunho de um processo histórico que retrata um caminho inexorável de complexificação e fragmentação do conhecimento. As Universidades de Bolonha e de Oxford são as duas mais antigas do ocidente. Quantas diferentes novas áreas do conhecimento abrigaram em seus dez séculos de existência? Não fiz este levantamento, mas creio não estar errado em imaginar que muito poucas não nasceram do seio de outras, que antes abrangiam suas especificidades.

Poderíamos dizer que o mundo do trabalho é determinado nestes dois campos: o das instituições que lhe provém de estabilidade; e o do conhecimento que o desestabiliza na medida em que se complexifica em um processo autopoiético que tem vida e moto próprios, como a história das profissões e das sociedades testemunha. Trata-se de uma polarização dialética entre conservação e transformação e, portanto, de um estado de constante crise, ora subterrânea e pouco perceptível, ora à flor da pele e inquietante.

Na arquitetura, que atualmente designamos como arquitetura e urbanismo em termos institucionais e formais, creio que vivemos um momento desta natureza: de desestabilização e inquietação.

A observação da evolução do grid de disciplinas da FAU nos últimos 70 anos é bastante ilustrativa. Inicialmente, ele é composto por um pequeno conjunto de poucas disciplinas de caráter muito genérico e abrangente e de duração anual, quando não bianual. Gradativamente evolui para um complexo emaranhado de disciplinas semestrais de caráter muito específico. Tal especificidade, no entanto, tende a atribuir-lhes grande autonomia do contexto do conhecimento cuja síntese específica o âmbito da prática profissional e de suas técnicas e fundamentos essenciais, a saber:

aquelas e aqueles cuja síntese é o produto do processo projetual em suas diferentes escalas e graus de complexidade.

Tais novos conhecimentos específicos, que a cada período se agregam à grade curricular, passam por um processo evolutivo interno ao seu próprio âmbito. Inicialmente, agregam potência ao processo projetual, informando-o de novas possibilidades decorrentes dos desenvolvimentos ocorridos nos âmbitos da técnica e da ciência. Esta potência acaba por produzir novas demandas por parte da sociedade, quer nos âmbitos dos usos e do consumo, quer naquele de toda a rede de interesses que compõe o processo produtivo. Decorre daí um segundo momento, no qual a pressão destas demandas abre o espaço para o aprofundamento da pesquisa e da produção do conhecimento no âmbito específico destes novos saberes. Estes, assim, acabam por adquirir identidade disciplinar própria e formar um campo específico e relativamente autônomo do conhecimento que, muitas vezes, produz interfaces igualmente autônomas com outros campos.

Dois bons exemplos deste processo decorrem um da emergência da informática e da telemática e outro do atual grau de consciência ao qual a sociedade global tem ascendido no que diz respeito às relações técnicas que mantém com o meio ambiente. Ambos fenômenos causaram grande impacto no campo disciplinar da arquitetura e do urbanismo. Diversas disciplinas foram agregadas aos currículos das escolas e um amplo campo de pesquisa acadêmica e prática profissional foi aberto no mundo do trabalho. Hoje é comum encontrarmos escritórios ou profissionais dedicados exclusivamente aos serviços de análise e representação do projeto através de novas técnicas baseadas em meios informáticos. Eventualmente, dominam o campo da informática aplicada à arquitetura com maior proficiência do que o da própria arquitetura. Do mesmo modo é comum encontrarmos arquitetos integrando equipes multidisciplinares envolvidas com problemas ambientais e com a produção de seus documentos analíticos e legais (EIA-RIMA etc.). Talvez muitos dominem alguns conhecimentos que compartilhamos com a geografia e o planejamento regional com maior proficiência do que dominam os do urbanismo.

Tal processo de complexificação do conhecimento e de suas redes, e da prática profissional com suas sobreposições, produz impactos

no âmbito institucional da regulação e da regulamentação profissional. Novas atribuições legais são acrescentadas constantemente às já estabelecidas pelas leis e regulamentos. A estas novas atribuições correspondem às novas disciplinas que as produziram ao nível acadêmico que, por sua vez, são regulamentadas pelas instituições acadêmicas sob a forma de currículos mínimos, disciplinas obrigatórias, ementas obrigatórias, requisitos e pré-requisitos e demais exigências que se impõe como padrão do nível local ao nacional, em que pese toda a diversidade abrigada pelo território que constitui a nação.

No caso da arquitetura e do urbanismo, sobrepõe-se a este quadro todo o processo histórico que culminou com o divórcio destas das engenharias e da agronomia, com a migração destes profissionais para o CAU. Há todo um enorme campo de sobreposições e disputas sobre vastas áreas do conhecimento e da produção profissional destas categorias. A sustentação de tais disputas no âmbito das instituições profissionais repercute no âmbito das instituições acadêmicas na sustentação em seus currículos obrigatórios de um amplo campo disciplinar que fundamenta tais atribuições.

Tal quadro, ao meu ver, configura a crise acadêmico-profissional da arquitetura no presente momento histórico. E tal crise é uma crise de identidade.

Alguns sintomas tornam esta crise evidente no âmbito da FAU: 1) a grande maioria dos estudantes não conclui o curso no prazo previsto; 2) a grande maioria dos trabalhos finais de graduação não correspondem às expectativas, particularmente no que diz respeito à síntese dos conhecimentos envolvidos; 3) a totalidade absoluta e indiscutível dos trabalhos não contempla o universo das atribuições profissionais que serão adquiridas pelo estudante ao fim do curso; 4) o âmbito daquilo que é institucionalmente aceito como objeto de um trabalho final de graduação não abriga e recusa objetos acolhidos no âmbito das atribuições profissionais (um projeto de instalações prediais não seria aceito, por exemplo, ou um relatório de impacto ambiental etc.).

No âmbito da sociedade, os sintomas são mais discretos, mas também mais profundos e penetrantes. Encontramos sua presença mais nos fatos do mundo do trabalho do que nas dificuldades da academia. Duas notícias que circularam recentemente nas redes sociais certamente

surpreenderam os arquitetos atentos. Uma, positivamente. Outra, nem tanto. Pela primeira, ficamos sabendo que abriu-se um novo e promissor campo de atuação profissional: o de concepção, modelagem, renderização e animação do espaço virtual para as produções cinematográficas. Através da segunda, tomamos conhecimento de uma pesquisa realizada pelo CAU com 2.419 pessoas em todo o Brasil: 54% da população economicamente ativa já construiu ou reformou imóvel residencial ou comercial. Desse grupo, 85,40% fizeram o serviço por conta própria ou com pedreiros e mestres de obras, amigos e parentes. Apenas 14,60% contratou arquitetos ou engenheiros¹.

Evidentemente estes números respondem mais por uma outra crise, de caráter político, que se manifesta na desequilibrada distribuição da renda e da educação no país, bem como na inexistência de políticas públicas capazes de financiar o acesso universal aos serviços de arquitetura, como o SUS faz no caso da saúde. Mas de uma e mesmo de outra maneira, os números são sintomáticos da atual crise da arquitetura: quanto maior é o âmbito daquilo que somos qualificados acadêmica e legalmente para fazer, menor parece ficar o âmbito social de nossa intervenção naquilo que caracterizou originalmente nossa profissão.

Não creio que haja muita divergência hoje na comunidade da FAU quanto ao que caracterizou originalmente nosso campo acadêmico e profissional. Originalmente, ou pelo menos desde a revolução técnica produzida no renascimento por atores como Brunelleschi, nos coube o trabalho de conceber e projetar os estabelecimentos humanos da escala do edifício às da cidade e da paisagem².

Certamente a palavra “projetar” e a expressão “estabelecimentos humanos” abrangem hoje significados mais amplos e complexos do que originalmente abrangeram. Mas também é certo que grande parte do

¹ <http://www.caubr.gov.br/pesquisa2015/index.php/como-o-brasileiro-constroi/>

² Segundo Argan, esta transformação técnica, do ponto de vista histórico, corresponde a “*uma nova ordem hierárquica das atividades culturais: a distinção entre as artes liberais e artes mecânicas*”. Para ele, determina-se uma separação clara entre uma arte de ideação, atividade do pensamento que se traduz em projetos determinados, e uma atividade executiva, que tem apenas a função de realizar materialmente estes projetos. in: “*Clássico e Anticlássico: O Renascimento de Brunelleschi a Bruegel*” – São Paulo: Cia. Das Letras, 1999, pg 57.

confuso pano de fundo, no qual se dissolve a identidade da arquitetura atualmente, reside nas sobreposições e agregações que decorreram do processo histórico que descrevi anteriormente. Igualmente é certo que as maiores dificuldades que encontramos hoje para a solução desta crise se originam nos processos regulatórios que descrevi e nas disputas pelos mercados profissionais e, particularmente, no modo como tais regulações padronizam e engessam as grades curriculares obrigatórias das escolas.

Dois perspectivas de resolução parecem se apresentar para esta crise de identidade na qual se debate a arquitetura: 1) a reafirmação da identidade, com um retorno à sua essência mais original, mas sem a simplificação de toda a complexidade que os processos de desenvolvimento da técnica, do conhecimento e das demandas sociais agregaram ao universo desta essência; 2) a aceitação, senão do fato, da tendência de que a complexidade crescente do conhecimento e de suas aplicações, bem como de suas sobreposições, não permite – ou permitirá – mais a clara definição de identidades disciplinares e profissionais ou, no mínimo, produzirá uma grande pulverização destas, com a emergência novas redes de sobreposições. Ambas, no entanto, guardam duas monumentais dificuldades em comum: exigem fortes doses de desprendimento; exigem algum grau de ruptura com os sistemas de regulação e regulamentação profissional, principalmente com este último.

O primeiro caminho é o que vem sendo seguido pela FAU em suas experiências de integração disciplinar, em particular as de atelier integrado. O segundo implicaria no fracionamento daquilo que hoje se abriga sob a identidade da arquitetura e urbanismo em diferentes novas identidades disciplinares e profissionais. Um processo dessa natureza ao nível da pós-graduação levou o IPUR a desvincular-se da FAU inclusive ao nível institucional, por exemplo.

Este primeiro caminho, que vem sendo seguido pela FAU, tem encontrado suas maiores dificuldades no curioso e quase pitoresco fato de que as estruturas político administrativas que o sustentam são próprias justamente para o segundo caminho. Não pode haver dúvidas que, neste segundo caminho, os embriões dos novos cursos autônomos (ou semi-autônomos, inicialmente) seriam justamente os departamentos por área do conhecimento que compõem esta estrutura.

Levado à necessária radicalidade de implementação, o primeiro caminho implicaria em que, salvo rudimentos e fundamentos indispensáveis à essência da síntese projetual e situados no início do curso, não haveriam disciplinas atuando autonomamente e fora do atelier onde, no exercício único, deverá realizar-se a síntese projetual. Isso implica em que diversas disciplinas com ementas autônomas adquiririam caráter consultivo e informativo de aspectos do processo projetual ou de temas que o fundamentem. Na prática político administrativa, implica em que estas disciplinas não teriam exercícios próprios e, portanto, não atribuiriam grau ou créditos. Elas comporiam o grau e os créditos do atelier. Aqui estabelece-se o conflito com o sistema de regulamentação, pois tais créditos são o requisito para as atribuições profissionais previstas em leis e regulamentos de todas as instancias que mencionei inicialmente. É evidente que muitos “jeitinhos” podem ser dados para contornar muitas destas dificuldades. Nossa prática atual é o melhor testemunho disso.

Igualmente levado à necessária radicalidade de implementação, o segundo caminho implicaria na formatação de um curso básico de aproximadamente três anos com rudimentos, fundamentos e práticas limitadas ao âmbito do que é comum aos cursos complementares que se seguiriam e do que é necessário à obtenção de atribuições profissionais limitadas a um certo âmbito escalar e de complexidade. A seguir um leque de cursos complementares com diferentes durações, que permitiriam a obtenção no novas atribuições profissionais ou a ampliação da abrangência escalar e de complexidade das iniciais. Qualquer estudante poderia fazer quantos módulos complementares desejasse, ampliando sempre o seu acesso às atribuições profissionais através de diplomas específicos. No limite, tal caminho induz à formação de novas identidades profissionais e disciplinares.

A arquitetura de interiores; a de edificações e micro-urbanismo; o urbanismo e paisagismo; a telemática aplicada à concepção, à análise e à representação; tecnologias e especificações; técnicas e tecnologias de monitoramento, controle e conservação ambiental etc. e etc. e etc., por exemplo, poderiam compor módulos autônomos de formação e obtenção de atribuições profissionais próprias. Também este caminho conflita com o sistema regulatório por razões evidentes, além de implicar em perdas em

termos de direitos adquiridos e diante das disputas que movem as instituições profissionais e acadêmicas.

Pensar a missão da FAU no presente contexto histórico é antes de tudo refletir sobre estes conflitos e suas implicações nos âmbitos da regulação e da regulamentação nas diversas instancias institucionais. A missão da FAU é enfrentá-los e resolver as contradições neles implicadas nos limites da autoridade que a sua história e a sua relevância no sistema permitirem. Além deles, sobra-nos o “jeitinho” e a sempre angustiante distancia entre as essências e as aparências.

R.3

QUAL A FUNÇÃO SOCIAL DE UMA FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO PÚBLICA NO BRASIL?

Alice Matos de Pina, Cláudio Rezende Ribeiro

Introdução:

A urbanização do século XXI produz uma diversidade e intensidade de impactos em escala, qualidade e alcance espacial bastante diversos do que o foram no século XX. Segundo o relatório anual do Fundo das Nações Unidas para a População (UNFPA – United Nations Population Fund) do ano de 2007, “em 2008, o mundo alcançará um invisível, mas definitivo marco: pela primeira vez na história, mais da metade da sua população, 3,3 bilhões de pessoas, estará morando em áreas urbanas” (UNFPA, 2007, p.1, traduzido pelo autor)¹. Este dado revela ao mesmo tempo uma continuidade e uma ruptura da dinâmica de urbanização do mundo, pois, apesar desta se intensificar desde a revolução industrial, é inegável que a quantidade alcançada e a escala de impacto percebida a partir de agora e, principalmente, sua velocidade de expansão alterarão a qualidade das

¹UNFPA. State of population 2007: Unleashing the Potential of Urban Growth. Disponível em: http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2007/695_filename_sowp2007_eng.pdf

transformações futuras. Basta uma breve análise histórico-espacial para conjecturar que, levando-se em consideração que a característica de atração centrípeta da cidade não cessou, ainda está por acontecer no globo um fenômeno sem precedentes de transformações sociais, afinal, assim como os séculos XIX e XX transformaram de forma radical grande parte do planeta devido à sua urbanização; o século XXI deverá se apresentar como o momento de uma urbanização ainda mais veloz e abrangente.

A urbanização brasileira, sobretudo, tem muito a ensinar sobre este fenômeno social sem precedentes que, nem tão silenciosamente assim, vem transformando a sociedade de maneira cada vez mais acelerada. O Brasil foi o país que teve umas das mais intensas urbanizações do século XX com características específicas e bastante diferentes daquela dos países centrais. Este processo brasileiro, apesar de periférico, ou melhor, por ser periférico, estabelece um diálogo mais aproximado com a urbanização hegemônica em curso que ocorre, de maneira mais intensa e agressiva em cidades de países que possuem características semelhantes à nossa no que diz respeito ao seu posicionamento político-econômico global.

Compreender as especificidades desta urbanização, produzindo elementos teóricos e práticos capazes de gerar novas questões que revelem uma relação mais orgânica da práxis da arquitetura e do urbanismo com o objeto real de sua intervenção é uma tarefa cada vez mais necessária. A academia brasileira tem possibilidade de produzir este conhecimento na medida em que o Brasil é o caso mais notável deste tipo de urbanização. A função social de uma faculdade pública de arquitetura e urbanismo deve levar este contexto em consideração.

Para debater este tema, apresento três perspectivas complementares que podem contribuir com a reflexão e com a ação da comunidade da FAU-UFRJ no momento do debate sobre seu projeto pedagógico: a – sobre o caráter público do ensino de arquitetura e urbanismo; b – sobre o perfil do profissional a ser formado em uma FAU pública; c – sobre o processo de construção política de um projeto pedagógico que reforce o caráter público da instituição.

A – SOBRE O CARÁTER PÚBLICO DO ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO

O ensino superior do Brasil vive uma situação bastante preocupante. Dos 15% de jovens em idade universitária que tem acesso ao ensino superior, 80% cursam sua graduação em instituições privadas de ensino. Estas, por sua vez, têm passado por um processo de mercantilização cada vez mais agressivo ao serem incorporadas por instituições financeiras nacionais e internacionais, inclusive a partir de fusões que criaram, por exemplo, a maior empresa educacional do mundo – a Kroton/Anhanguera – que, com seu 1,5 milhão de estudantes, atende mais pessoas do que todas as universidades públicas somadas. Vale destacar que este processo tem sido realizado seguindo o rito tradicional daquilo que Florestan Fernandes nomeou como sendo o capitalismo dependente, isto é, com plena ajuda do estado que financia tais instituições com políticas perversas como o próprio FIES que, em nome de garantir o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior (privado), o faz a partir de uma dívida a juros subsidiados pelo estado (que dobraram de valor somente este ano!) e que apresenta, claramente, limites de continuidade diante da necessidade crescente destes subsídios por parte das instituições financeiras.

Este cenário aponta, de maneira contraditória, a necessidade de reforço do caráter público do ensino das Instituições de Ensino de Superior (IES) públicas, como (ainda) é o caso da UFRJ. É fundamental que as IES públicas sejam um local privilegiado de construção do pensamento livre, crítico, autônomo e de cunho socialmente referenciado. A realização desta tarefa, isto é, o cumprimento da função social de uma IES pública somente será conquistado se cada unidade de seu conjunto se esforçar para tal. Deve ser assumida como tarefa de cada unidade universitária o reconhecimento de sua missão pública e de seu trabalho a favor da produção de um ambiente de ensino e aprendizagem que não seja conduzido pelas razões do mercado como horizonte a ser alcançado.

Da mesma maneira que a educação, também a cidade tem se transformado, cada vez mais, em um serviço a ser consumido e perdendo com isso, de maneira acelerada, seu caráter de direito social, de direito à cidade. A lógica de parceria público-privada (PPP) que perpassa todo o Plano Nacional de Educação (que altera o sentido do financiamento público

de educação ao incorporar PPP como integrante do que pode ser considerado público) também tem contaminado as políticas urbanas de maneira cada vez mais danosas. As operações urbanas consorciadas, a exemplo do Porto Maravilha (que está em processo de estagnação, mas foi financiado com fundos públicos dos trabalhadores – FGTS), do Cais Estelita no Recife, recentemente barrado pela justiça, ou do projeto Nova BH e tantos outros que não param de surgir, tem alterado o horizonte de projeto e planejamento, tanto no que diz respeito ao seu horizonte temporal de transformação urbana, fomentando mudanças cada vez mais descartáveis como é o caso dos equipamentos esportivos que são inseridos e removidos segundo o humor do mercado; quanto no que diz respeito ao uso a ser privilegiado, relegando a habitação a último plano, em nome de projetos estratégicos de turismo, especulação e consumo cultural superficial na forma de pseudo museus sem acervo alimentados por projetos forjados em empresas privadas de comunicação de massa.

Estes dois elementos combinados apresentam um horizonte nefasto para as nossas cidades. O campo da arquitetura e do urbanismo tem muito a contribuir para a construção de um horizonte democrático, público e justo de produção do espaço, e o campo da educação tem muito a contribuir para a construção de um horizonte pedagógico calcado nos mesmos atributos. A realização desta dupla tarefa, no entanto, somente poderá ter alguma forma de êxito caso seja assumida de forma plena como função social prioritária das IES públicas de forma geral e, no caso da produção do espaço, das Faculdades de Arquitetura e Urbanismo que estão nelas inseridas. O caso da FAU-UFRJ não pode ser diferente.

É imperioso que a FAU-UFRJ, reconhecendo, inclusive, sua posição de centralidade (compartilhada com outras instituições) na construção do perfil profissional de arquitetura e urbanismo no Brasil, assuma postura deliberadamente voltada para a *coisa pública* como foco de seu ensino. Produzir crítica, proposta, inovação na direção da justiça social que é traduzida em nosso campo como sendo o direito à cidade deve ser tarefa primordial de nosso cotidiano nas disciplinas, pesquisas e extensões realizadas. Dar respostas públicas a questões estruturantes e urgentes (não apenas no cenário nacional) relacionadas à produção do espaço tais como moradia; saneamento, acesso a lazer, mobilidade, justiça ambiental, questões de igualdade de gênero e raça, preservação e produção de

patrimônio histórico público, etc são tarefas que somente serão plenamente satisfeitas se encaradas como objetivo da produção e do processo de projetos, de crítica, de pesquisa. Para que isto ocorra, é preciso repensar, fundamentalmente, o caráter do perfil profissional que desejamos construir na FAU-UFRRJ.

B – SOBRE O PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO EM UMA FAU PÚBLICA

O profissional de arquitetura e urbanismo a ser formado não pode ter como limite de atuação as tarefas que o mercado lhe impõe como adequadas. Cabe à Faculdade de Arquitetura e Urbanismo questionar a formação direcionada ao profissional “exigido” pelo mercado como formação hegemônica. Duas breves colocações devem ser feitas a este respeito: 1 – a finalidade do profissional “exigido” pelo mercado; 2 – a forma como o mercado retribui esta exigência.

1 – A finalidade do profissional “exigido” pelo mercado:

O mercado exigirá, obviamente, o profissional que lhe é mais conveniente. Sua conveniência reside no fato de que o profissional de arquitetura e urbanismo deve ser o mais eficaz para realizar as tarefas de arquitetura e urbanismo que o mercado realiza ou deseja realizar. Essa afirmação aparente óbvia esconde, no entanto, uma consequência perversa: o profissional formado pelo mercado pensa a produção do espaço a partir da lógica do mercado que, como foi referida no item inicial deste pequeno texto, não produzirá direito à cidade. O profissional formado por uma Faculdade de Arquitetura e Urbanismo pública deve ser capaz de, com sua prática, construir um novo campo de atuação, interferindo em questões demandadas pelo caráter público da sua formação. Não deve ser hegemonicamente pensado como perfil profissional aquele arquiteto e urbanista que se constitui de forma empresarial, “empreendedora”; é contraditória a formação hegemônica dada a um profissional deste campo saber dialogar, por exemplo, com a formulação de projetos que transformam áreas de preservação histórica em “parques temáticos” urbanos de turismo fácil e, ao mesmo tempo, ser incapaz de formular uma política pública que concilie preservação histórica, habitação social e mobilidade. É contraditório um profissional formado por uma universidade

pública saber dar resposta à demanda especulativa de “expansão urbana” e ter tremenda dificuldade em responder a problemas que dizem respeito, por exemplo, à conciliação de programas de saneamento básico, justiça ambiental e moradia de baixo custo e regularização fundiária. Por fim, não deve o profissional formado por uma instituição pública aprender a estabelecer, de forma hegemônica, um diálogo com grandes empresas enquanto não sabe como estabelecer diálogo com movimentos sociais que trabalham a questão do direito à cidade. **O perfil do profissional formado em uma FAU pública deve conter, necessariamente, a tarefa de formulador de projetos, programas e políticas urbanas públicas como o foco principal de seus horizontes.**

2 – A forma como o mercado retribui esta exigência:

Este perfil profissional referido acima, se não deve ser construído por uma questão de posicionamento político claro de uma instituição pública, deveria ser constituído enquanto reivindicação de melhores condições de trabalho dos nossos egressos. Sobretudo, o novo perfil de estudantes que ingressam nas faculdades de arquitetura e urbanismo não pode ser formado com o intuito de constituir, futuramente, “escritório próprio” como tarefa primordial de seu trabalho, inclusive, por questões de sobrevivência a partir da profissão desejada. Além de não oferecer condições adequadas para pensar a cidade de forma pública, o perfil “tradicional” do arquiteto e urbanista que tem sido formado não garante remuneração adequada e deve ser repensado, inclusive, sob este enfoque. O Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU), realizou um censo entre os profissionais que revelam alguns aspectos interessantes¹.

O primeiro deles diz respeito ao salário: 39,22% dos Arquitetos e Urbanistas recebem até 5 Salários Mínimos (SM)² e 62,15% recebem até 8

1 Disponível em <http://www.caubr.gov.br/censo/>. O censo foi realizado, pelo que pude perceber, em 2012.

2 Os dados apresentados no site indicam que 33,81% dos Arquitetos e Urbanistas recebem até 5 SM, no entanto, esse dado incluía 13,81% de entrevistados que não informaram sua renda à pesquisa, o que afeta o seu resultado significativamente. Alterando o universo da pesquisa, isto é, considerando como totalidade os 86,19% o resultado aparece como está no texto (39,22%). Seguindo a mesma lógica, 62,15% recebem até 8 SM (no original 53,47%).

SM! Os resultados divulgados de forma sistematizada não revelam, de forma clara, a carga horária trabalhada pelos arquitetos e urbanistas entrevistados, porém, destaca que:

Um dos principais fatores que faz diferença na renda de arquitetos e urbanistas é o fato do profissional ser dono ou sócio de uma empresa. Segundo as informações do Censo, a maior parte dos profissionais de renda mais alta são os que possuem pessoa jurídica própria (fonte: <http://www.caubr.gov.br/censo/>)

Portanto, diante destes dados, podemos obter a seguinte conclusão: os arquitetos e urbanistas que são empregados como Pessoa Física (com carteira assinada ou não), estão ganhando menos que aqueles que são contratados como Pessoa Jurídica. Ora, a chamada pejotização do trabalho é um dos meios mais comum da terceirização, que, a pretexto de um ganho flexível, retira direitos do trabalhador: não há férias, 13º salário, licença maternidade (61% do total de profissionais são mulheres).

Sobretudo, segundo a lei 4950-A de 1966, o salário mínimo dos profissionais de arquitetura e urbanismo deveriam ser 6 SM para jornada de 6 horas de trabalho ou 8,5 SM para jornadas de 8h. É bastante improvável que os 62% de Arquitetos e urbanistas que recebem até 8SM trabalhem menos de 8h diárias! Este texto parte do pressuposto de que são desrespeitadas leis trabalhistas de forma deliberada em nosso campo, como é geral em todo o país no campo da construção civil onde o arquiteto e urbanista atua de maneira primordial. É assim que o mercado, o mesmo que acaba por determinar o perfil de formação do profissional, retribui o cumprimento de sua exigência.

O perfil do estudante, hegemonicamente de classe média, que povoava as faculdades públicas de arquitetura e urbanismo de outrora tinha possibilidade (não em sua totalidade) de constituir Pessoa Jurídica após formado, alugando um imóvel com a ajuda familiar, ou mesmo trabalhando em casa, e dividindo a tarefa com colegas que, também, possuíam a mesma estrutura social. Entretanto, o novo perfil que ingressa na UFRJ, cada vez mais, não possui estas condições (condições que, obviamente, já não eram suficientes para suprir as omissões do mercado em relação aos direitos trabalhistas como já relatado acima). É notável a alteração do perfil do estudante que ingressa na FAU-UFRJ, mas não podemos afirmar com clareza se esta alteração na nossa unidade acompanha a mesma proporção

da mudança total da universidade. Caso não acompanhe, inclusive, isso deve ser melhor investigado, pois pode indicar situação ainda mais perversa, isto é, de que o curso tem se mantido com um recorte mais elitizante por questões que deverão ser enfrentadas, mas que devem ter relação com: horário “integral”, permanência do estudante X “custo do curso”, valor das bolsas, THE, etc. De toda maneira, **se a função social de uma FAU pública é reforçar o alcance e a eficácia do direito à cidade, deve esta função contemplar a justiça social nas condições de trabalho dos seus egressos, e, para isso, a instituição deve atuar de forma ativa neste processo social e, sobretudo, não deve abrir mão de sua autonomia ao submeter seu perfil profissional de formação às demandas – que são flutuantes e flexíveis – do mercado de trabalho.**

C – SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO POLÍTICA DE UM PROJETO PEDAGÓGICO QUE REFORCE O CARÁTER PÚBLICO DA INSTITUIÇÃO.

O terceiro elemento aqui abordado diz respeito ao processo de construção deste perfil público de formação. Para construir uma faculdade cuja função social seja reforçar o caráter público da profissão, é necessário exercer este caráter público de maneira ampla, rigorosa e permanente. A própria construção política de seu projeto pedagógico, deve, ela mesma, respeitar o tempo público de sua realização e, para tal, deve ser convertida em processo de ensino aprendizagem amplo que transforme, ou auxilie a construir uma capacidade de transformação da maneira como a comunidade da FAU se relaciona com este mesmo processo de ensino e aprendizagem. Para tal, pode ser importante levar em consideração a realização de um congresso universitário da FAU durante todo o ano de 2016 de modo a produzir processos e materiais que capacitem a comunidade em se converter, aos poucos, em ambiente mais democrático e público, isto é, capaz de realizar com crítica e autonomia sua função social de construção de saberes a respeito da produção do espaço.

Um congresso universitário poderia incluir, por exemplo, a realização de dois Seminários ampliados, com duração de uma semana cada, nos dois semestres de 2016. Estes seminários seriam separados em temas relacionados ao Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (no primeiro semestre) que nortearia a produção

de um Plano de Curso (no segundo semestre). Sua organização deve garantir a possibilidade de participação de todas e todos que desejarem enviar suas contribuições, que, por sua vez, incluiriam resoluções objetivas – alimentadas por texto de apoio – para serem aprofundadas e debatidas em grupos e votadas pela comunidade da FAU de maneira universal, isto é, garantindo a participação, com direito a voz e voto, de todas as estudantes e todos os estudantes, trabalhadoras e trabalhadores técnicos e administrativos e de todo o corpo docente. Este processo possibilitaria a construção não de um currículo definitivo, mas de um processo de amadurecimento transformador que culminaria com diretrizes e direcionamentos curriculares para uma transformação gradual do caráter desta Faculdade na direção de um espaço ainda mais público e democrático, reforçando o caráter de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que é o único capaz de garantir a realização de uma universidade pública, gratuita, autônoma, crítica e socialmente referenciada.

R.4

ATUALIZAR A FAU NO TEMPO: UMA REFLEXÃO SOBRE A ESTRUTURA ACADÊMICA DA FAU-UFRJ

Thales Amaral Paes de Mesentier

Para estabelecermos um debate sobre qual deve ser o currículo que a FAU-UFRJ vai construir, implementar e impulsionar no próximo período é fundamental estabelecer os critérios dessa construção e os objetivos que a universidade, no seu caráter de instituição pública de ensino, deve atingir e para tal, devemos ter clareza dos problemas que hoje são enfrentados pela sociedade brasileira e como e quando devemos interceder em busca de soluções para essas questões.

A humanidade hoje passa por uma série de crises, uma crise que tem dimensões ambientais, sociais, econômicas, humanitárias, enfim, uma crise civilizatória. Dentro deste paradigma uma série de questões

tangenciam, interseccionam e até estão contidas dentro do campo de atuação do profissional arquiteto-urbanista e é sobre essas que devemos nos debruçar. No panorama brasileiro essas crises se desdobram na dimensão das cidades, da habitação, da mobilidade, do meio ambiente, dos direitos sociais. Ou seja, são crises diretamente relacionadas com o nosso campo de atuação enquanto profissionais e sendo a UFRJ uma instituição pública é seu papel social fundamental dar respostas para esses problemas à sociedade brasileira. Isso é uma das funções de uma IFES e que temos sido incapazes de cumprir.

Mesmo vivendo uma crise das cidades, da habitação, da mobilidade, do meio ambiente e dos direitos sociais o profissional arquiteto-urbanista não tem sido uma das peças-chave para solucionar essas questões como deveria ser esperado e isso não se restringe à FAU-UFRJ, é um problema endêmico que tem rebatimento em todos os cursos do Brasil. Poucas são as exceções tanto de cursos quanto de profissionais que tem sido relevantes em cenário local ou nacional na articulação de propostas de saída dessas crises.

É isso, em minha opinião que deve estruturar o OBJETIVO do currículo e determinar o perfil do egresso. Através de atividades de ensino, pesquisa e também extensão, ou seja, do tripé do ensino superior, devemos apresentar soluções, propostas e formar profissionais capazes de em seu ambiente de trabalho e vida profissional igualmente fazê-lo. É no mínimo absurdamente errado que estejamos formando profissionais mais preparados e capacitados para lidar com o mercado imobiliário, as grandes empreiteiras e os clientes particulares do que profissionais que sejam capazes de pensar as soluções para os problemas urbanos, de habitação, de saneamento, entre outros, no Brasil.

No entanto, outro elemento é fundamental para que pensemos o currículo. Além do objetivo que queremos cumprir devemos nos debruçar sobre a situação do estudante. Sem pensar, compreender e principalmente escutar os estudantes não há possibilidade de desenvolver um currículo e uma grade curricular bem-sucedida e um primeiro elemento que é possível afirmar de imediato é que houve, nos últimos 12 anos, uma mudança significativa no perfil do estudante universitário no Brasil.

Recentemente o IBGE publicou um estudo em que mostra que o número de universitários negros no país em idade adequada triplicou nos

últimos 12 anos. Isto é só um dos exemplos da mudança de perfil, no entanto essa mudança de perfil, que passou a incluir negros, pardos, pobres e está começando a incluir outras parcelas, como as pessoas trans, não veio acompanhada do devido financiamento e das políticas públicas de assistência e permanência adequadas. Com o aumento do número de estudantes oriundos de outros estados da federação e pessoas cujo perfil de renda é mais precário do que o público tradicional da universidade pública brasileira se estabeleceu uma crise nas universidades federais de financiamento e assistência estudantil. A maior prova disso é a recente greve estudantil que se deflagrou em uma série de universidades federais cujas pautas de reivindicação eram quase em sua totalidade relacionadas à esse tema.

O novo perfil de estudante das IFES não é mais o jovem de classe média cujos estudos são financiados pelos pais ou parentes mais próximos e cuja necessidade de trabalho é opcional. São estudantes jovens ou nem tão jovens, que precisam trabalhar para se manter na universidade, muitas vezes estão fora de seu estado natal, vêm de famílias pobres que contam com seu trabalho para complementar a renda familiar, moradores de favelas, periferias, conjuntos habitacionais, que não possuem automóvel próprio, etc.

Pensar um currículo sem pensar essas questões é jogar a realidade na lata do lixo e adotar um perfil idealista curricular e essas questões tem rebatimentos diretos na forma de organização curricular, em especial no que diz respeito ao TEMPO. Para efeitos de melhor entendimento das ideias contidas no texto, quando me referir, ao longo do documento, em *'carga horária efetiva'* estarei me referindo às horas de trabalho gastas pelo estudante, seja em sala de aula, seja em atividades extracurriculares obrigatórias, seja trabalhando para se sustentar, seja produzindo trabalhos acadêmicos. Em suma, *carga horária efetiva* é todo o tempo gasto pelo estudante, de forma involuntária para a reprodução da sua permanência na universidade de acordo com o cumprimento total daquilo que a universidade requer.

Não é possível pensar um currículo para esses estudantes, hoje, que tenha seu tempo de integralização tão dilatado. Atualmente o tempo mínimo de formação na FAU-UFRJ é de 5 anos, no entanto a maioria dos estudantes extrapola esse período e isso não se dá por consequência,

ignorância ou incompetência, mas sim porque a dinâmica do processo de formação é tão intensa que muitos estudantes precisam fracionar períodos ou acabam reprovando em disciplinas uma vez que se descobrem incapazes de cumprir seus requisitos. Para esse novo perfil de estudantes a rápida inserção no mercado de trabalho não é um desejo, mas sim uma necessidade e a única perspectiva que lhes promove alguma ascensão social, um estudante hoje não pode perder, 6, 7, 8 ou até mais anos de sua formação para se inserir no mercado de trabalho. Mesmo o período de 5 anos já é considerado extenuante para alguns.

Um segundo elemento que é central é que para esses estudantes a necessidade de trabalho ou estágio como fonte complementar de renda é vital e pensar um currículo que se desenvolva em tempo integral é vetar a essas pessoas qualquer perspectiva de conclusão do curso ou jogá-las a própria sorte. Ninguém fica em dúvida entre comer ou ir para a faculdade e se os leitores desse texto hesitaram mesmo que por um breve momento é porque nunca foram postos diante desta situação na realidade. Pensar um currículo em que não só o horário de aulas, mas a *carga horária efetiva* seja conciliável com atividades de trabalho ou estágio é essencial e central para que possamos acolher o conjunto dos estudantes e não apenas uma parcela deles.

Por fim, ainda dentro deste bloco de pensamento, é fundamental ressaltar que – e mesmo não sendo uma questão propriamente de currículo me parece realmente pertinente – a forma de ensino que iremos adotar não deve ter como princípio que o estudante é o principal fiador de seus custos ao longo da vida acadêmica. Impressões de pranchas, produção de maquetes, modelos e protótipos, compra de materiais de desenho, computadores com capacidade para executar programas profissionais, entre outras coisas, são apenas exemplos de como embora a universidade seja pública e gratuita, os estudantes ainda respondem por grande parte dos custos de sua manutenção.

Portanto, para que pensemos este novo currículo, devemos partir do princípio de que ele será não só menor ao longo do tempo mas também menos intenso e menos dispendioso. Nesse momento surge uma questão que entre muitos de nós provavelmente será polêmica: É possível reduzir o tempo, reduzir a intensidade, reduzir os custos e ainda assim formar um profissional de excelência capaz de dar as respostas necessárias para a

saída das crises que a nossa sociedade enfrenta? Já adianto meu posicionamento ao dizer que sim e para tal devemos limpar o terreno das discussões que hoje encontra-se um tanto quanto conturbado por diversos posicionamentos e documentos diferentes.

O primeiro elemento que sempre surge nas discussões relativas ao currículo quando pensamos em propor alterações é o perfil “generalista” do profissional de arquitetura e urbanismo. O termo generalista evidencia a ideia de que esse profissional deve ser capaz de entender o conjunto da obra, ter um pensamento global e que para isto ele deve ter um mínimo de conhecimento em diversas áreas que lhe permitam refletir e pensar sobre a produção do habitat do ser humano em um conjunto ao invés de pensa-la de forma fracionada e este pensamento é correto. No entanto precisamos ter clareza, para tal, do que é ser generalista.

Um documento que orienta esse caráter generalista é a Resolução nº 21/2012 do CAU/BR. Espera-se que um profissional formado seja capaz e tenha qualidade na execução daquilo que se nomeia as atribuições profissionais. Basicamente aquilo que o profissional após obtenção do registro junto ao CAU pode acompanhar tecnicamente ou projetar. No entanto a resolução lista 253 itens aos quais o profissional deveria ser capaz de dar respostas e não precisamos investigar tão profundamente assim para perceber que não existe profissional capaz de responder a todos estes itens, sequer, penso eu, a um terço dessas atribuições. É claro que seria ingenuidade não perceber que vários destes itens se interseccionam e respondem a áreas de interesse e atuação similares, mas seria igualmente ingênuo acreditar que é possível formar um profissional que além de ser capaz, tenha a vontade de trabalhar com todos estes.

A resolução nº21 do CAU/BR é o documento em que me baseio porque em diversas vezes um dos principais entraves levantados para que repensássemos os conteúdos e o currículo que aplicaríamos para a FAU-UFRJ foi a necessidade de atendermos à este documento e de início posso afirmar que isto não é uma questão procedente uma vez que atualmente já não cumprimos a todas as exigências deste documento. Hoje, mesmo que fosse possível que um estudante assimilasse todo o conteúdo, a FAU-UFRJ não tem em sua estrutura disciplinas cujo somatório de ementas seja capaz

de formar um profissional nos 253 itens presentes nas atribuições profissionais da resolução 21. (Vale lembrar que existem outras atribuições previstas em resoluções específicas para profissionais com especialização e pós-graduação).

Portanto se não é em função desta resolução que nosso currículo se encontra da forma que está e não é esta resolução que representa atualmente o limitador dos projetos curriculares que podemos desenvolver é central que nos debruçemos sobre o conteúdo que consideramos essencial para a formação deste profissional. Retirando nossos egos setoriais da ordem do dia e abrindo espaço para uma formação verdadeiramente generalista. Isto por si só representaria uma diminuição enorme no número de conteúdos que atualmente são ministrados na FAU/UFRJ.

Um dos grandes entraves para repensar o currículo essencial é que existe uma série de conteúdos de caráter específico que são ministrados no curso e que só serão aplicados pelo profissional formado uma vez que ele escolha aquela área de atuação e uma série de outros conteúdos que não são ministrados que são essenciais para qualquer arquiteto-urbanista formado. É, nesse sentido, fundamental que sejamos capazes de definir este currículo essencial em consonância com a ideia de que os conteúdos que devem ser ministrados são aqueles que instrumentalizarão estudantes, técnicos, professores e a comunidade acadêmica como um todo, a dar respostas para os problemas de nossa sociedade. Não devemos nem podemos pensar um currículo diferente disto, seria uma irresponsabilidade social de nossa parte.

Da mesma forma, deve ser dado ao estudante a possibilidade de se aprofundar em determinadas áreas de conhecimento que sejam de sua inclinação pessoal. Forçar estudantes à assimilarem conteúdo que jamais será utilizado por eles em suas vidas profissionais por sua própria opção é jogar fora tempo, paciência e recursos públicos fundamentais à nossa sociedade. No entanto permitir que o estudante se aprofunde a partir de seus interesses pode potencializar profundamente a produção técnico-científica da nossa instituição. Se aliarmos a isto uma boa política de pesquisas e extensão universitária estaremos sem dúvida dando um importante passo na construção de uma instituição socialmente referenciada.

E acho fundamental lembrar que o suposto generalismo da formação que é entendido como essencial cai por terra quando olhamos a atual situação do mercado de trabalho no Brasil. Grandes projetos hoje são desenvolvidos de forma fracionada com diferentes profissionais responsáveis por cada área do projeto ainda que todos trabalhem em conjunto ou haja profissionais específicos para coordenar todo o processo. O generalismo é importante para garantir que esses profissionais sejam capazes de se entender, no entanto para tal um não precisa conhecer os detalhes da área do outro, basta que compreenda sua lógica de funcionamento geral. Além disso a defesa do generalismo como princípio arraigado da profissão em que um ser iluminado é capaz de dar respostas a todos os problemas pode acabar facilitando que profissionais sem ética assinem e desenvolvam projetos de campos em que não possuem os conhecimentos adequados ou necessários e isso produza maus projetos ou até acidentes graves.

Diversos campos do saber se especializaram, como médicos e engenheiros e outros mesmo sem uma exigência explícita do conselho profissional o fizeram, como é o caso dos advogados. Se hoje é socialmente inaceitável que um oftalmologista faça uma operação de coração, que um engenheiro mecânico faça um parecer sobre impacto ambiental e que um advogado tributarista defenda alguém acusado de assassinato porque é então que entendemos como absolutamente aceitável que o mesmo arquiteto assine projetos de restauro e de estruturas, que o mesmo profissional determine elementos de um plano diretor e faça um projeto de instalações para gases hospitalares?

Portanto gostaria de terminar a contribuição sem grandes determinações sobre o que iremos discutir, mas com algumas linhas gerais que penso serem fundamentais para a construção desse novo currículo. Primeiramente deve ser suficiente para formar um profissional capaz de dar as respostas necessárias às crises que vivemos em nossa sociedade. Segundo, deve ter em mente o novo perfil de estudante universitário das IFES, caso contrário encontrará um obstáculo intransponível à sua frente: a realidade. Terceiro, sua *carga horária efetiva* deve se dar de forma a permitir que este estudante trabalhe, estude e desenvolva sua vida de forma normal. Quarto, deve ser um instrumento capaz de definir o que é o essencial para que um profissional seja entendido como arquiteto-

urbanista. Quinto e por final, deve permitir ao estudante se aprofundar em temas de sua inclinação para que se possa potencializar a produção técnico-científica e formar profissionais conscientes de seus limites e aspirações na atuação profissional.

R.5

FAU UFRJ: REFORMA DO PROJETO PEDAGÓGICO EM TRÊS ATOS

Isabela Rapizo Peccini

Refletir sobre a reforma da grade curricular da graduação em Arquitetura e Urbanismo na UFRJ não é e não pode ser repensar burocraticamente as disciplinas deste curso. Este deve ser o momento de construirmos um espaço de reflexão e proposição acerca do papel social da nossa faculdade e universidade pública. Qual função cumprimos aqui? Quem é a/o arquiteta/o que se forma hoje na FAU/UFRJ? Qual caminho percorremos?

1º Ato: Permanência

Vivemos uma conjuntura dura para a educação pública no Brasil. O corte de verbas do Governo Federal, a intensificação da terceirização, o avanço da privatização para dentro da universidade, as péssimas condições de trabalho para funcionários e professores, a falta de manutenção da infra-estrutura e, por fim mas definitivamente não menos importante, a precariedade na assistência estudantil fazem com que a nossa permanência seja, se não impossível, muito difícil. Antes de mais nada é essencial entender que este é um quadro nacional (e estadual, inclusive, vide a UERJ paralisada por falta de condições de funcionamento), para que nos coloquemos na luta pela universidade pública, gratuita, de qualidade e democrática. A UFRJ hoje funciona com um déficit emergencial de mais de 80 milhões de reais para o fechamento de 2015 e, mais uma vez, os que mais sofrem as consequências são as trabalhadoras terceirizadas e estudantes bolsistas. Pois se estamos aqui para cumprir a função social

desta universidade essas são as pessoas que mais precisam ter garantia de permanência. Alojamento estudantil, bandeirão, bolsas e salários em dia precisam ser garantidos.

Mas o que a FAU enquanto instituição parte da UFRJ pode fazer para construir uma faculdade democrática e que cumpra seu papel social diante de quadro nacional tão alarmante?

Antes de qualquer outra coisa, é urgente que tenhamos o entendimento de qual o perfil da/o estudante que chega à nossa Universidade hoje. Quem chega à faculdade de arquitetura e urbanismo hoje não é mais a/o estudante que cursava uma grade de disciplinas integral e tinha tempo em casa para continuar a fazer os trabalhos pedidos na sala de aula. A/o estudante que chega à nossa faculdade hoje não é só estudante, é trabalhador/a, precisa se sustentar na cidade dos megaeventos. Cidade do capital, cidade do mercado, cidade que expulsa e diminui a qualidade de vida do pobre e que é produzida, inclusive, por nós, profissionais de arquitetura e urbanismo. (Mas este tópico poderá ser abordado mais a frente.) Além de sustentar a si mesma/o, esta/e estudante precisa sustentar os diversos custos que tentar se formar em Arquitetura e Urbanismo demandam.

Em termos práticos, alguns tópicos:

1. Os horários das disciplinas precisam garantir a possibilidade de dividir os turnos entre trabalho e estudo. Todas as matérias com opções pela manhã e/ou à tarde, e não só após o quarto período. Estágio não é mais uma experiência a ser vivida para se chegar à formatura, estágio é necessidade.

2. Os horários das disciplinas precisam garantir o tempo de almoço no restaurante universitário. Aulas que se iniciam ao meio dia ou com intervalos de meia hora entre elas não podem ser mais uma possibilidade.

3. As formas de apresentação e produção dos trabalhos precisa ser revisada. Quantas maquetes produzimos ao longo deste curso? Quantas pranchas plotamos? É tudo realmente necessário? Os materiais necessários para se cursar arquitetura são muito caros e esta é também uma forma de tornar a faculdade inacessível. Logo nos primeiros períodos, as disciplinas de Concepção da Forma nos exige uma série de modelos que demandam uma série de materiais. Outros períodos marcantes, os Ateliers

Integrados 1 e 2 demandam a plotagem de pranchas em grandes tamanhos e diversas vezes durante período. Não se pode negar a importância da realização destes trabalhos e tantos outros ao longo da nossa formação mas isso não exclui a necessidade de se pensar criticamente sobre como eles são realizados. A realização de trabalhos em grupo, a diminuição do número de maquetes ou plotagens e, mais do que estas opções, a possibilidade de a própria faculdade fornecer todo ou parte dos materiais necessários e meios de plotagem dos trabalhos podem ser viabilizados e fazer das disciplinas mais acessíveis sem prejudicar a apreensão do conteúdo por parte das/dos estudantes.

4. É urgente, também, pensar sobre como encaramos as nossas responsabilidades durante a graduação. O famoso "virar a noite" das faculdades de arquitetura não pode ser considerado. É explanado, e não só na UFRJ, que deixar de dormir ou ter qualquer tipo de lazer é considerado como necessário para a realização dos trabalhos. Vindo de uma mentalidade que nos diz que é o esforço e o sofrimento que nos faz bem sucedidas/os, temos que abdicar de nós mesmas pelas exigências das salas de aula. Não se pode admitir que a/o professor/a conte que a/o estudante deixará de dormir para dar conta de seus estudos. Não se pode admitir passar por tudo isso, chegar em sala no dia seguinte e professores compararem o merecimento de cada um de acordo com o tanto de descanso na noite anterior. Antes de estudantes somos pessoas e a nossa saúde precisa ser preservada. Os trabalhos precisam ser possíveis de ser realizados por todas/os. A produtividade não pode se sobrepor à nossa vida.

5. O espaço da universidade precisa ser espaço de permanência. A produção de conhecimento e reflexão não cabe apenas nas salas de aula. O Centro Acadêmico, os corredores, as salas fora dos momentos de aula, os pilotis, os jardins também são espaços de construção. Espaços abertos de estudo, material disponível aos estudantes, possibilidade de alimentar-se fora dos horários do RU e segurança para estar na faculdade propiciam mais possibilidades de troca e vivência, além de muitas vezes ser a única opção para muitas/os. Não há como exigir que estudantes tenham espaço e material em suas casas para realização dos trabalhos das disciplinas, a faculdade precisa ser espaço para produzirmos conhecimento, inclusive, coletivamente.

2º ato: Integração de conteúdos

Em termos mais amplos, é preciso refletir sobre que tipo de conhecimento está sendo gerado em nossa escola. Pra que? Pra quem? De que forma se constrói a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ?

A cidade do Rio de Janeiro, historicamente e de forma intensa nos últimos anos, é exemplo latente da força do capital no espaço da cidade. Megaeventos fizeram crescer grandes edifícios espelhados e derrubar pequenas habitações. A cidade foi carimbada com um programa habitacional que mais preza pelo lucro que pelas boas condições de vida de seus futuros habitantes. Cidade marcada pelas remoções mas também pela resistência dos que tem seus tetos e chãos retirados de si. E qual o nosso papel, enquanto arquitetas/os e urbanistas, nesse cenário? Não se pode “tirar o corpo fora”, somos agentes efetivos da construção dessa cidade, precisamos escolher em que lado ficar.

Em uma área de conhecimento tão ampla quanto Arquitetura e Urbanismo, com tantas especializações e possibilidades para a vida profissional, um curso de graduação precisa nos apresentar a todas elas. Para sairmos daqui arquitetas/os e urbanistas, precisamos ter embasamento em cada uma das áreas, ou melhor, em cada um dos departamentos que esta profissão nos possibilita. Aqui, divido a reflexão em duas partes: primeiro, uma análise das disciplinas atuais e, posteriormente, um levantamento de novas possibilidades.

A. O que aprendemos na FAU UFRJ hoje?

Hoje, nos dividimos em 6 (seis) departamentos, subdividindo as disciplinas em seis diferentes áreas de conhecimento. Cada departamento possui suas/seus professoras/es concursadas/os e substitutas/os e uma série de disciplinas obrigatórias a serem cursadas. São mais de três mil horas de aulas em teóricos 5 anos, reais 7 anos para a maioria de nós. A disciplina de Projeto de Arquitetura, na maioria das vezes, é a que guia o período em que estamos. A cada semestre um novo programa arquitetônico a ser cumprido. As disciplinas de Teoria e Projeto Urbano aparecem em menor quantidade e/ou somente após a primeira metade do curso. Dessa forma, nossa formação é focada na produção arquitetônica, deixando em segundo plano outros tipos de conhecimento que são, também, essenciais para nossa formação, inclusive para a produção arquitetônica. Não há

edifício sem contexto histórico ou entorno. Não há edificação sem impacto social. Os programas dos PAs dialogam com o que acontece na realidade? As referências arquitetônicas são próximas a nós? As histórias e teorias dialogam com a produção projetual e com a sociedade atual? Quais demandas estamos tentando suprir e debater?

A própria estrutura da grade já nos diz sobre seu conteúdo. A separação tão forte das disciplinas já não cumpre algo essencial para a construção do conhecimento: interdisciplinaridade. Nenhum conteúdo em arquitetura e urbanismo está sozinho. As experiências dos Ateliers Integrados, especialmente o 2, nos mostram a importância desta comunicação – entre conteúdos, estudantes e professores. Quanto mais dividimos, mais distantes estamos da realidade.

Temos, então, uma grade que, ao mesmo tempo que aborda todos os tipos de conhecimento na área de arquitetura e urbanismo, não consegue aprofundar ou dar a possibilidade ao estudante de se aprofundar em sua área de interesse e, por outro lado, não se coloca a disposição das demandas sociais da cidade de forma completa.

B. Como se pode construir uma outra FAU UFRJ?

A partir do entendimento de que a profissão de Arquitetura e Urbanismo é ampla em suas possibilidades, precisamos construir uma Faculdade que o seja da mesma forma. Mas isso não se dá por quantidade de disciplinas ou departamentos. A maior proximidade entre as disciplinas possibilita um debate mais próximo do que possa vir a ser a atuação enquanto profissional (da arquitetura, do urbanismo, da própria universidade).

A diminuição do número de disciplinas, a aproximação entre elas, aulas mais coletivas, mais diálogo entre as/os professoras/res são essenciais para que o ensino na FAU UFRJ seja mais amplo e crítico. A construção das disciplinas abordando temas reais da nossa cidade e sociedade nos faz formar estudantes que de fato exercem seu papel social enquanto parte da Universidade Pública e, ainda de extrema importância, nos faz arquitetas/os e urbanistas inseridos no contexto histórico-espacial da cidade. E, por fim, a determinação de um conteúdo mínimo e a abertura da possibilidade de escolha de parte das disciplinas, para que cada estudante possa, desde a graduação descobrir e se aprofundar em áreas

específicas do conhecimento são essenciais para que nos formemos de acordo com o que desejamos para o nosso futuro e nossa atuação na sociedade.

Todas as ponderações aqui colocadas giram em torno, essencialmente, do nosso papel social enquanto futuras/os profissionais dentro da Universidade Pública. Todas as questões e propostas, das mais pontuais e burocráticas às mais amplas e conceituais, se encontram na ideia de construir uma faculdade, um ensino e pessoas que vivam a cidade de forma democrática, justa e crítica. Se hoje, vivemos uma faculdade que vai sendo tomada pela lógica do mercado, da privatização, da propriedade em detrimento da vida é porque estamos – nós e a educação – inseridos em uma sociedade que assim se constrói. É nosso papel, portanto, lutar para que o caráter público, social, crítico e democrático não se perca.

3º ato: Por uma FAU livre de opressões

Nesse sentido, e por fim, levanto um debate pouco feito nos espaços da nossa FAU. Ora, se estamos na sociedade e refletimos dentro da Universidade, da Faculdade, das salas de aula as lógicas do sistema, reproduzimos aqui, também, as opressões estruturais da vida coletiva. Se tanto falamos da importância do acesso e permanência à estudantes que vivem na pele as dores da desigualdade por classe, temos de falar especificamente das pessoas que, além das opressões de classe, vivem o machismo, o racismo e a LGBTfobia dentro e fora da universidade.

Hoje, a maioria de estudantes de arquitetura e urbanismo no Brasil são mulheres. Vemos isso nas salas de aula ao percorrer as mais diversas faculdades do país. Aqui na FAU UFRJ temos um número aparentemente equilibrado de homens e mulheres entre professoras/res mas, ao olhar a linha do tempo construída para a comemoração dos 70 anos, são pouquíssimas as mulheres já diretoras de nossa unidade. Nas reuniões de departamentos e congregação, são sempre minoria as representações femininas. Chegando às representações da nossa profissão, as presidências do CAU e do IAB, são quase sempre ocupadas por homens. As referências de projetos de arquitetura e teóricas/cos de nosso campo são, em sua maioria também, homens. O maior prêmio de arquitetura, o Pritzker, realizado desde 1979, só teve duas ganhadoras mulheres em toda a sua história. Isso não quer dizer que nós, mulheres,

não estamos estudando e exercendo a profissão de arquitetura e urbanismo, vemos isso na prática, isso quer dizer que somos invisibilizadas. A mulher, na arquitetura e urbanismo, não é reconhecida por seu trabalho, assim como em tantas outras profissões.

Nós, estudantes mulheres de arquitetura, vivemos diariamente casos de assédio dentro da faculdade. Por professores, estudantes ou funcionários. Nenhum lugar é seguro pra nós. Dentro da sala de aula, nem sempre somos vistas de forma igualitária aos homens e os comentários invasivos e agressivos não podem ser contados nos dedos das mãos. É papel da nossa faculdade, então, tratar desses casos. Combatê-los. E, para combater o machismo dentro das salas de aula, não só se denuncia o professor assediador. É nosso papel enquanto parte da comunidade acadêmica, desconstruir esta opressão na sala de aula. O debate sobre gênero precisa ser feito como parte do nosso conteúdo. As cidades, os espaços são pensados pra nós? A/o profissional de arquitetura e urbanismo supre (ou enxerga) a demanda das mulheres na cidade? Nós escutamos falar das mulheres arquitetas e urbanistas nas salas de aula? Nós combatemos os machismos nas salas de aula, nos corredores, nas reuniões?

Construir uma reforma curricular, como dito no início, não é repensar caixas de disciplinas. É urgente que repensemos o que estamos construindo dentro da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ. Pois se não passarmos a construir algo novo, continuaremos formando (de forma generalizada, é claro) pessoas exaustas, sem qualidade de vida, que não cumprem o papel social da profissão e que reproduzem as opressões e desigualdades que já nos atingem. Continuaremos negando o espaço da universidade à parte da nossa população, continuaremos negando o espaço da cidade à parte da população. A cidade é de todos, deve ser. Assim deve ser, também, a educação.

CONTRIBUIÇÃO DO CENTRO ACADÊMICO DA FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UFRJ PARA O 2º SEMINÁRIO DE ENSINO DA FAU - DIÁLOGO SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO: DEBATES E REFLEXÕES

CAFAU UFRJ

O debate sobre ensino e o currículo é presente no cotidiano de estudantes da FAU. É um eixo de discussão que está presente nas etapas de entregas, de metodologias de trabalho que são aplicadas, na didática dentro das salas de aula, ou falta dela, na demanda concreta por laboratórios em que possamos entender os processos da construção de forma prática, por laboratórios de computadores que permitam o amplo acesso de estudantes aos programas gráficos, na famosa reivindicação por inter e transdisciplinaridade, tão difícil de ser praticada por obstáculos colocados tanto pela estrutura da Universidade, como pela da FAU, que é dividida em seis departamentos que nem sempre dialogam entre si. Embora às vezes pareça difícil enxergarmos uns aos outros, quando se trata de discutir sobre o ensino, percebemos muito em comum. Para transformar essa realidade, é necessário nosso esforço conjunto para ampliar esse diálogo e reunir maiores contribuições e propostas.

A atual gestão do Centro Acadêmico vem levantando nas reuniões desde o início de 2015 este assunto, e percebemos a necessidade de ampliar a discussão, compreender mais profundamente a formação do currículo da nossa faculdade, historicamente, como também conhecer currículos de outras faculdades e escolas de Arquitetura e Urbanismo, mais especificamente do nosso país. Para além de uma organização no Rio de Janeiro, estudantes do nosso curso articulam a Federação Nacional de Estudantes de Arquitetura (FeNEA), pela qual realizamos seminários de ensino, encontros regionais e nacionais, conselhos regionais e nacionais, concursos de ideias sobre diversos temas desde que foi fundada.

Cabe aqui fazer o resgate histórico do movimento estudantil de Arquitetura e Urbanismo porque é importante termos a lucidez do acúmulo histórico que temos, fruto de trabalho coletivo entre estudantes de todo o país que se organizam regional ou nacionalmente a fim de compartilhar

suas experiências, saberes, e pensar em conjunto novas perspectivas para a realidade das nossas escolas. Fazendo um recorte do ano da última Gestão da FeNEA, que se renovou após o ENEA Rio 2015 (Encontro Nacional de Estudantes de Arquitetura), realizado em junho aqui no Rio de Janeiro, e pautou sete eixos principais de discussão: 1. Como funciona a sociedade, que é um curso básico de economia política do coletivo de educação popular 13 de Maio, em que temos uma introdução à economia política para a compreensão das relações sociais; 2. Campo e cidade, em que conhecemos mais algumas relações entre o espaço rural e urbano, como por exemplo a produção de energia e de alimentos, que visa abastecer a vida nas cidades e funcionamento de indústrias e empresas e como isso se reflete no nosso cotidiano; 3. Lutas urbanas, para conhecermos mais os movimentos sociais da cidade, como o Movimento Nacional de Luta pela Moradia e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, que vivem na prática a luta pela reivindicação por direitos sociais e em muito podem contribuir na nossa compreensão sobre a realidade; 4. Estado e criminalização da pobreza, em que discutimos as disputas territoriais dentro da cidade e como isso se materializa no genocídio do povo negro e pobre, e como isto está vinculado a um planejamento urbano que não é democrático e cumpre o papel de um Estado que interfere de forma violenta em territórios tão vulneráveis; 5. Combate às opressões (racismo, machismo e LGBTfobia), em que fizemos dinâmicas levantando questionamentos sobre acontecimentos históricos e relatos pessoais sobre experiências de opressões que vivemos, seja no âmbito institucional ou em relações cotidianas. Esse debate tem sido mais relevante dentro do nosso campo por estudantes e trabalhadoras de Arquitetura e Urbanismo que fazem um recorte racial e de gênero para entendermos algumas contradições que vivemos, como falta de reconhecimento, premiações, espaços de fala etc. 6. Trabalho e estágio, em que convidamos uma professora da Escola de Serviço Social da UFRJ que nos ajudou a compreender melhor a realidade que estamos vivendo, de retirada de direitos sociais e trabalhistas, dentro da universidade e fora dela. Foi importante para entender historicamente a terceirização nas universidades e a alienação do trabalho na nossa própria profissão. 7. Educação. Por fim, foi o seminário que amarrou todos os outros e tinha como objetivo buscar compreender qual o papel da educação na sociedade em que vivemos, como esta se relaciona com o trabalho e

qual é o papel do movimento estudantil hoje em lutar por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Todos estes seminários que compuseram a estrutura do ENEA 2015 se refletiram na organização do encontro, das atividades, palestras, oficinas e mutirões e é papel nosso darmos continuidade aos debates e ideias que surgem destes espaços. Temos todos os anos conselhos regionais e nacionais de entidades estudantis, seminários regionais de ensino, encontros regionais e seminários dos escritórios modelo.

É muito visível também o crescimento dos EMAUs (Escritórios Modelo de Arquitetura e Urbanismo). Estes tem um papel fundamental em levantar a importância dos projetos de extensão e de um espaço dentro das nossas escolas para estudantes repensarem o que é o projeto, o que é a nossa profissão, nossos instrumentos, a função social que devemos desempenhar. É de extrema importância que este trabalho seja reconhecido na FAU/UFRRJ. No nosso caso, temos o Abricó, que para quem não conhece, tem sua sala no 3º andar, sala 326, onde são realizadas reuniões semanais.

Durante a Greve Estudantil deste ano, deflagrada no final de maio e encerrada no início de setembro, estudantes grevistas em toda a universidade realizaram atividades e debates que levantaram questões inerentes ao debate de ensino. Entendemos a necessidade de associar a pauta da Assistência e Permanência Estudantil a esta discussão, visto que o caráter integral e a carga horária são determinantes na escolha de um curso quando se ingressa na universidade. Fizemos também um estudo do Projeto Pedagógico da FAU de 2006, que complementamos mais recentemente com ajuda do histórico elaborado pela Comissão de 70 anos da FAU, nos ajudando a complementar esse entendimento.

Algo muito marcante nos reclamos e nas discussões feitas mais recentemente é a origem do nosso curso e sua atual inadequação a estudantes, principalmente, de baixa renda. Entendemos que no formato de hoje, o curso de Arquitetura e Urbanismo é voltado para um perfil específico de estudantes, pois é historicamente: elitizado, por se tratar da formação de profissionais que originalmente tem seu trabalho voltado para clientes de alto poder aquisitivo; excludente, por ser integral e de imediato não permitir o ingresso de estudantes que precisem trabalhar para se

sustentar ou ajudar a família, por exigir a compra de materiais muito caros sem ajuda para estudantes de baixa renda.

Se sabemos que a questão da Assistência transcende a FAU, devemos sair dos nossos limites, compreender o porquê deles e qual é o nosso papel na adequação da instituição ao novo perfil de estudantes que ingressam na Universidade através das ações afirmativas.

No mais, propomos algumas diretrizes:

- Flexibilização da grade horária;
- Relação mais estreita entre ensino, pesquisa e extensão desde o início do curso;
- Seminários de ensino semestrais, organizados por comissões eleitas democraticamente;
- Criação de um Núcleo de Assistência e Permanência a estudantes de Arquitetura e Urbanismo;
- Criação de disciplinas que ensinem a utilizar programas gráficos, antes de estes serem demandados para aplicação em projetos;
- Destinação de 10% da carga horária para Extensão, como é exigido pelo MEC e pautado pelo CAU.
- Inserção do canteiro experimental nas disciplinas.

Diante de tantos pontos levantados, ressaltamos a importância de se realizar um processo de reforma curricular de maneira mais participativa e democrática, realizando reuniões abertas para pensarmos essa construção em conjunto, desde o princípio, e não reduzir a participação ampla aos momentos de consulta ou pesquisas online. É importante a construção de um calendário de debates que garanta a maior participação de estudantes para a definição da nova grade curricular que está por vir.

R.7

GARANTINDO O PLENO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE ARQUITETO E URBANISTA

Adriana Almeida, Adriano Paiter, Alice Brasileiro, Aline Verol, Claudia Krause, Claudio Morgado, Mônica Salgado, Raphael David, Sylvia Rola

Atendendo à demanda que partiu do Núcleo Docente estruturante da FAU UFRJ, e dentro do espírito de repensar o curso de Arquitetura e Urbanismo em nossa Escola, a presente contribuição tem por objetivo apresentar sugestões à reforma curricular que vem sendo discutida, com ênfase na garantia aos futuros arquitetos e urbanistas, do exercício das atribuições conferidas pelo CAU.

Entendemos que, embora a atuação em arquitetura e urbanismo seja multidisciplinar, com a possibilidade do profissional atuar em uma ou outra área específica, é fundamental garantir aos egressos da FAU UFRJ o direito de exercer a profissão em sua plenitude, com a possibilidade – se assim o desejarem – de aprofundamento em área específica. Compreendemos que uma habilitação profissional representa uma responsabilidade no desenvolvimento de uma determinada atividade e o profissional deve ser preparado para exercê-la.

Além disso, identifica-se uma dificuldade por parte dos alunos de finalizar o curso dentro do tempo esperado e isso, obviamente, demonstra uma falha de nossa Escola. Dessa forma é salutar a iniciativa de repensar o projeto pedagógico.

Entende-se que hoje muitos conteúdos necessários para o pleno atendimento da profissão são apresentados de forma fragmentada, sem que ocorra uma efetiva apropriação dos conhecimentos por parte dos alunos. Também se verifica que esforços concentrados de integração de conteúdo, como os de Ateliê Integrado I, embora sejam extremamente positivos, estão localizados no 4º período e não se refletem em períodos subsequentes.

Em relação ao ensino de tecnologia da construção, considera-se como grave problema na formação do aluno de arquitetura e urbanismo, o distanciamento na formação do aluno dos aspectos relacionados com a construção e a materialidade. A separação entre o ensino de projeto e de

processos construtivos, leva a uma priorização da forma e sua representação gráfica, em detrimento da avaliação da solução de projeto no que se refere à sua viabilidade construtiva. Consequentemente, observamos em algumas bancas de trabalhos finais de curso, a dificuldade dos formandos no que se refere ao diálogo entre projeto e construção e no tratamento de questões tecnológicas – falhas que ficam como herança aos recém-formados.

Na atual matriz curricular da FAU observa-se claramente tal distanciamento, uma vez que o primeiro contato dos alunos da FAU com aspectos relacionados aos processos construtivos ocorre apenas no 4º período, com uma carga horária reduzida, onde importantes aspectos relacionados aos sistemas construtivos são introduzidos dentro do atual Ateliê Integrado 1. Nos períodos subsequentes apenas duas outras disciplinas tem a responsabilidade de apresentar os demais conteúdos de materiais de construção, processos construtivos, estudo dos solos, fundações, entre outros temas.

Acredita-se na necessidade de introduzir a temática da tecnologia da construção ainda nos períodos iniciais, com metodologia capaz de aproximar o aluno da prática construtiva. Experiências de canteiro experimental devem ser adotadas como métodos de aproximação do aluno com os conteúdos, evidenciando sua relação com o projeto. Entende-se ainda que é necessário que tais conteúdos sejam apresentados de forma contínua, ao longo dos períodos, com aumento progressivo de sua complexidade.

No que se refere ao ensino dos sistemas prediais, é nossa convicção que o ensino das instalações seja fortalecido, permitindo ao aluno não apenas compreender de que forma pode-se resolver as questões de abastecimento de água e saneamento predial, como também à reflexão sobre formas de reuso de águas cinzas, aproveitamento de águas pluviais, entre outras possibilidades. Em tempos de escassez de água, entende-se que o arquiteto deve compreender o valor desse bem e incorporar soluções criativas visando à sua conservação e economia.

Além disso, independentemente da atribuição profissional específica sobre o tema, entendemos que o arquiteto deva ter conhecimentos básicos sobre os sistemas de energia – particularmente no que se refere aos projetos de instalações elétricas de baixa tensão e

luminotécnica. É redundante lembrar que essas questões fazem parte das habilidades do arquiteto, dessa forma, deveriam ser abordadas em caráter obrigatório durante a formação em arquitetura e urbanismo. Afinal, para dialogar com as diferentes especialidades de projeto e atuar como coordenador do processo de desenvolvimento de projetos, o profissional precisa minimamente entender o conteúdo mínimo de cada especialidade envolvida na produção do projeto completo.

Considerando a formação em arquitetura e urbanismo e especificamente no que se refere ao saneamento urbano, percebemos uma grande necessidade de desenvolver projetos ao longo do curso (e não apenas no final, como vem sendo feito). Atualmente, os alunos desenvolvem o projeto de saneamento utilizando a área trabalhada na disciplina PU. Para começar a trabalhar as redes de saneamento, os alunos precisam ter finalizado o projeto de loteamento. Uma vez que este é o objetivo final da disciplina PU, os alunos só conseguem começar a trabalhar as redes de saneamento na última semana de aula, não havendo, portanto, tempo hábil para aulas de orientação e, tampouco, para o desenvolvimento de projetos mais completos. A avaliação dos conhecimentos acaba ocorrendo de forma superficial, o que não é desejável dentro da formação proposta pelo curso.

Considerando a orientação de trabalhar as disciplinas de forma integrada, acreditamos que o projeto final da disciplina SAU deva continuar sendo realizado na mesma área trabalhada em PU. Entretanto, seria necessário integrar os professores não apenas em relação aos conteúdos a serem tratados como, naturalmente, na programação das disciplinas e calendário.

Em relação ao ensino de topografia, é notório o sucesso que a disciplina optativa de “Topografia Aplicada” tem junto aos alunos do curso de arquitetura da FAU. Tanto para aqueles que pretendem se aprofundar nas questões de urbanismo, quando para os que trabalham o projeto da edificação, há que se integrar o ensino da topografia básica e aplicada de forma a viabilizar a realização de projetos viáveis e de qualidade. Por essa razão, entende-se que as cargas horárias atuais de Topografia, tanto na disciplina obrigatória quanto na optativa, já estão em seu patamar mínimo, podendo assim permanecer. Existindo a necessidade de ajuste em benefício de uma nova grade curricular, segundo o entendimento da Coordenação de Graduação, os conteúdos tratados na disciplina obrigatória de Topografia

poderiam ser deslocados do 2º semestre do curso, desde que sejam mantidas duas importantes relações com outras disciplinas, a saber:

A) É necessário que o conteúdo de Topografia seja ofertado após o período de oferta da disciplina que trata do desenho arquitetônico na Grade Curricular. O conhecimento dessa técnica é muito útil aos nossos alunos nos estudos sobre o relevo, porque permite o ensino da representação topográfica da implantação/locação do projeto e ainda, viabiliza os primeiros estudos sobre insolação na edificação, o que nos leva ao próximo ponto;

B) É necessário que o conteúdo de Topografia seja ofertado em período anterior à oferta da primeira disciplina que trate o conteúdo de Conforto Ambiental (AMB1), posto que os princípios de orientação e geometria solar são apresentados aos alunos pela primeira vez na disciplina de Topografia, como embasamento para a área de conforto.

Finalmente, acreditamos que a revisão da grade curricular possa trazer benefícios aos alunos e professores do curso, desde que tenhamos em mente a urgência de integração dos conteúdos apresentados, e o respeito pelas diferentes questões envolvidas na produção em arquitetura e urbanismo, reconhecendo a importância de todas as áreas do conhecimento na formação do profissional.

R.8

O ARQUITETO NA GESTÃO E COORDENAÇÃO DE PROJETOS

Mônica Salgado

A complexidade da gestão de projetos aumenta proporcionalmente ao número de especialidades envolvidas na produção do empreendimento. Nesse sentido, a contratação de profissionais para exercerem a função de coordenadores ou gerentes de projeto tem aumentado consideravelmente nos últimos anos.

A discussão sobre a responsabilidade técnica da coordenação e gestão de projetos levou o recém-criado Conselho de Arquitetura e

Urbanismo – CAU – a aprovar uma resolução colocando esta atividade como exclusiva dos arquitetos (resolução 51 – artigo 2º).

Diante desse quadro, entende-se que a discussão sobre a formação necessária ao adequado exercício dessa atividade é fundamental para orientar os processos de revisão de projeto pedagógico das escolas de arquitetura, de forma a efetivamente oferecer à sociedade profissionais qualificados para exercer esta função. Nesse sentido, discute-se nesse trabalho sobre as competências necessárias à qualificação dos arquitetos e urbanistas para atuarem no gerenciamento, coordenação e gestão de projetos em construção civil.

Para respaldar esse trabalho realizou-se um estudo das práticas adotadas na França. Entretanto, cabe destacar que naquele país, embora a formação em arquitetura também ocorra em cinco anos, os profissionais não estão habilitados a atuar em seu próprio nome – ou seja, não são habilitados a atuar como “arquitetos autônomos”.

Na França existe uma formação básica em cinco anos que habilita o estudante graduado a atuar como arquitetos contratados por empresas (públicas e/ou privadas). Aos profissionais que desejam assumir a profissão em seu próprio nome, assumindo a autoria dos seus projetos, é exigida uma formação complementar (um ano adicional), onde as discussões sobre o exercício da função de gerente e coordenador de projetos tem um tratamento de destaque.

Como no Brasil não existe essa possibilidade, e considerando que não seria interessante furtar dos alunos formados pela FAU UFRJ a possibilidade de atuarem como autônomos, entende-se a necessidade de também incluir de forma apropriada no currículo da FAU as competências necessárias à função.

A formação complementar oferecida exclusivamente aos arquitetos franceses interessados em exercer a profissão em seu próprio nome, é tratada de forma diferente por cada Escola Nacional de Arquitetura na França. Para este trabalho, considerou-se os requisitos listados na formação da escola de Marseille (ENSA MARSEILHE). A seleção dessa escola considerou o destaque dado pela publicação da Ordem dos Arquitetos franceses, que indicou como referência de boas práticas na formação de arquitetos que desejam exercer a profissão como

titulares. A Tabela 1 apresenta os aspectos avaliados na formação do arquiteto que deseja trabalhar em seu próprio nome.

Tabela 1 – Aspectos avaliados na formação HMONP - ENSA Marseille

<i>Situações abordadas</i>	<i>Detalhamento</i>
Grupo I - Produção arquitetônica	
<i>Metodologia para realização do projeto: entendimento dos atores e instrumentação para o projeto arquitetônico</i>	<i>Identificar a demanda por novos empreendimentos</i>
	<i>Identificar os diferentes atores na gestão do projeto.</i>
	<i>Construir visibilidade da empresa para possibilitar a realização dos contratos públicos</i>
<i>Gestão do tempo na produção arquitetônica: gestão e a adaptabilidade do arquiteto aos prazos de projeto</i>	<i>O tempo para a realização do projeto</i>
	<i>Ciclos do processo: prospecção – produção – cobrança</i>
	<i>Conhecer as ferramentas certas para a estrutura da empresa. Incluir a gestão de aquisição (suprimentos).</i>
<i>Conhecimento sobre os regulamentos técnicos</i>	<i>Diferenciar os tipos de regulamentos.</i>
	<i>Identificar o quadro regulamentar de um projeto.</i>
	<i>Ser capaz de organizar a documentação para a agência de reguladora (concessionárias, órgãos de fiscalização, etc).</i>
<i>Papel do arquiteto no desenvolvimento sustentável</i>	<i>Buscar o desenvolvimento de um projeto econômico, tendo em vista um custo total focado num valor acessível.</i>
	<i>O desenvolvimento sustentável como uma oportunidade para os arquitetos desenvolverem uma nova linguagem arquitetônica.</i>
GRUPO II - Controle da produção em arquitetura	
<i>Atores envolvidos: Identificar o papel dos diferentes intervenientes no projeto</i>	<i>Missões dos atores no gerenciamento de projetos e suas interfaces</i>
	<i>Papéis, deveres e responsabilidades dos outros atores: gerente de projetos, coordenador, empreiteiros e seus subcontratados</i>
	<i>Formação de equipe e contratos de trabalho</i>
<i>A economia na construção: compreensão dos fatores que afetam o custo global do projeto</i>	<i>Economia aplicada à execução de obras</i>
	<i>Fatores de influência e riscos</i>
	<i>Análise econômica da execução (estimativa de custos, erro, etc)</i>

<i>Experiência prática no canteiro de obras: métodos de aquisição; capacidade de analisar as diferentes operações envolvidas na gestão da construção</i>	<i>Preparação do canteiro: emissão de ordens de serviço, auditoria, controle e segurança, etc)</i>
	<i>Condução dos trabalhos (execução da obra): controle de execução, organização e gestão de reuniões;</i>
	<i>Gestão administrativa e financeira</i>
	<i>Finalização e entrega da obra</i>
<i>GRUPO III - Estratégia e organização da empresa de arquitetura</i>	
<i>Gestão, organização e regulamentação de um escritório de arquitetura</i>	<i>Identificação das diferentes tarefas relacionadas com a estrutura de gestão</i>
	<i>Posição da empresa no mercado: recursos humanos, recrutamento, abordagem da Qualidade (certificação ISO)</i>
<i>Gestão da tecnologia da informação</i>	<i>Organização do trabalho em rede para desenvolvimento de grandes projetos</i>
	<i>Conselhos práticos de organização para uma pequena estrutura de trabalho</i>
	<i>O trabalho em rede numa grande empresa</i>
<i>Contratação de funcionários</i>	<i>Definição clara dos deveres, direitos e responsabilidades de cada funcionário na empresa</i>
	<i>Contrato de experiência e contrato definitivo de trabalho</i>
	<i>Gestão de recursos humanos, tipos de contratação e faixas de remuneração</i>
	<i>Direitos trabalhistas</i>
<i>Contabilidade e custos</i>	<i>Mecanismos de contabilidade para auxílio à gestão</i>
	<i>Contribuições fiscais e previdenciárias.</i>
	<i>Diferentes estruturas legais e suas implicações</i>
	<i>Noções de contabilidade</i>
<i>Controle do projeto arquitetônico</i>	<i>Identificar os atores de uma operação imobiliária</i>
	<i>Compreender dispositivos de seleção</i>
	<i>A promoção imobiliária</i>
<i>Contratação de projetos arquitetônicos</i>	<i>Relacionamentos proprietário / empreiteiro. Gerenciamento de projetos contratos privados ou públicos.</i>
	<i>Responsabilidades contratuais</i>
	<i>Cálculo de projeto (remuneração/lucro)</i>

<i>GRUPO IV – A questão do risco</i>	
<i>O quadro jurídico para práticas arquitetônicas</i>	<i>A profissão de arquitetura: uma profissão regulamentada</i>
	<i>Organização e controle da profissão</i>
	<i>Diferentes forma de exercício da profissão (profissional liberal, sócio, contratado, etc)</i>
<i>Deveres (responsabilidades) e direitos</i>	<i>PARTE I – as responsabilidades do arquiteto:</i> - <i>Responsabilidade contratual lei (com respeito às diferentes missões e obrigações gerais)</i> - <i>Responsabilidade penal.</i>
	<i>PARTE II – a prevenção dos riscos</i> - <i>Proteção do contrato</i> - <i>Seguro de construção</i>

Fonte: Adaptado de ENSA-Marseille - tradução nossa (SALGADO e FABRÍCIO, ENANPARQ 2014)

Observa-se que os tópicos indicados na formação específica apresentam conteúdos relacionados não apenas ao desenvolvimento de projetos e equipes, mas também as questões jurídicas de ordem profissional, de gestão de contratos, custos e riscos no desenvolvimento de projetos. Além disso, tem destaque a questão do desenvolvimento sustentável, economia e o papel do arquiteto na definição de custos e oportunidades.

A apresentação dos conteúdos tratados pela Escola de Marseille teve por objetivo alertar pela grande quantidade de temas ainda não abordados na formação em arquitetura oferecida pela FAU UFRJ, com destaque para as competências e temas apresentados no Grupo III – referente à estratégia e organização da empresa de arquitetura – e Grupo IV – relacionado aos riscos. Nesse sentido, espera-se com essa abordagem propiciar a ampliação da discussão em torno de novas competências a serem abordadas no âmbito da reforma curricular da FAU UFRJ da criação de disciplinas específicas, ou através da adoção de novas estratégias no ensino visando à incorporação desses novos conteúdos à formação do arquiteto e urbanista.

Esse trabalho tomou por base o trabalho de SALGADO, M. e FABRÍCIO, M. intitulado: **Gestão e coordenação de projetos como atividades exclusivas dos arquitetos: uma discussão** apresentado III Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo **sob o tema “Arquitetura, cidade e projeto: uma construção coletiva**. São Paulo, 2014

REFLEXÕES E PROPOSTAS SOBRE O TEMA “ENSINO E EXTENSÃO NO PROJETO PEDAGÓGICO” PARA O “DIÁLOGO SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO: DEBATES E REFLEXÕES”

Ana Freitas, Bruna Garritano, Carolina Laino, Edson Castilho, Eduarda Alberto, Erick de Mouros, Huani Felinto, Isabella Mendes, Katharina Borges, Larissa Ling, Malu França, Naiara Yumiko, Ricardo Kranen, Victor Ferreira

A EXTENSÃO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

A universidade, enquanto instituição pública de ensino superior, desempenha um importante papel na produção e difusão de conhecimentos teóricos, técnicos e tecnológicos em diversas áreas do saber. Este conhecimento desenvolvido nas salas e laboratórios da universidade é fruto de pesquisas em sua maior parte subsidiadas por recursos públicos, provenientes da sociedade. Entretanto, o retorno que se espera por parte da academia, isto é, a disposição dos saberes nela desenvolvidos em prol da população, nem sempre alcança um resultado satisfatório, permanecendo muitas vezes este conhecimento dentro do próprio universo acadêmico, sem qualquer aplicação à realidade das pessoas que não estão inseridas neste universo.

Nesse contexto, a atividade de Extensão Universitária, caracterizada por dialogar com a sociedade na construção de saberes de modo participativo, mostra-se fundamental para a formação crítica de alunos e professores e, especificamente no caso de um curso de Arquitetura e Urbanismo, a extensão possui potencial de cumprir um fundamental papel social. É notório que, por questões históricas, políticas e econômicas, grande parte da população brasileira encontra-se privada do acesso aos serviços de diversos profissionais, entre os quais estão arquitetos urbanistas. Esta parcela significativa da sociedade poucas vezes recebe por parte do poder público a atenção e o retorno devido a todo cidadão. O que ocorre não apenas na distribuição desigual de investimentos entre as diversas regiões que compõem nossas cidades, mas também no

não cumprimento de direitos essenciais à subsistência humana assegurados pela Constituição Federal, como o direito à habitação.

Se olharmos mais atentamente ao nosso redor, perceberemos, ainda, que a negligência do poder público para com as parcelas mais desfavorecidas economicamente de nossa sociedade se reflete dentro da própria universidade. A alteração no perfil socioeconômico do estudante universitário que vem ocorrendo nos últimos anos com o ingresso ampliado de negros, pardos, pobres e por vezes favelados, além de estudantes advindos de outras cidades e até mesmo Estados, desacompanhada de políticas de assistência estudantil que efetivamente garantam a esses estudantes, todos eles, a possibilidade de permanecerem num curso superior evidencia um dos inúmeros pontos críticos da forma como poder público historicamente negligencia os mais pobres em nosso país. A despeito das políticas sociais adotadas pelos últimos governos e, de certa forma, abandonadas face à crise econômica com a qual nos defrontamos atualmente, é inegável a desigualdade existente no grau de cidadania de nossos cidadãos de acordo com o volume de seu patrimônio.

Diante deste panorama, faz-se imprescindível que, na formação de arquitetos urbanistas, profissionais que, ao menos em teoria, são encarregados da tarefa de pensar e projetar o espaço onde habitamos em suas diversas escalas, se busque ao máximo estabelecer conexões com estas e outras realidades enfrentadas pelas pessoas. Neste sentido, a Extensão Universitária coloca-se como uma ponte entre a academia e sociedade, oferecendo aos estudantes a possibilidade de experimentar a aplicação prática dos conteúdos disciplinares e estabelecer trocas de saberes com quem habituou-se a produzir nossas cidades independentemente dos conceitos e preceitos e de todo o arcabouço teórico-projetual de arquitetos urbanistas. Em contrapartida, a possibilidade de as faculdades de arquitetura e urbanismo ofertarem assessoria técnica à população mostra-se uma forma de ampliar o acesso popular a um mercado historicamente voltado, para não dizer restrito, às elites.

“Na Universidade a extensão deve ser considerada, enquanto atividade didático-pedagógica e como elemento transformador na realidade social, objetivo de modo a propiciar a formação crítica, criativa, independente ao aluno e recolocar a universidade como local privilegiado

ao saber socialmente comprometido com o desenvolvimento social; E por natureza será multidisciplinar e deverá estar sempre ligada ao processo de ensino/aprendizagem retroalimentando o conteúdo dos cursos, atendendo as expectativas e necessidades de estágio dos alunos.” [ABEA texto retirado dos relatos do I Fórum Mundial da Educação Seminário de Educação em Arquitetura e Urbanismo, 26 de outubro de 2001, Porto Alegre, RS]

Entende-se, portanto, a extensão como parte pedagógica da academia ao conferir-lhe a possibilidade de conexão com a realidade enfrentada pela maioria da sociedade, transpondo os limites impostos por estruturas curriculares rígidas com disciplinas desconexas entre si e para com a sociedade.

A EXTENSÃO NA REALIDADE DA FAU

A atividade de extensão universitária aparece apenas como uma possibilidade pouco atrativa dentro do currículo atual da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ, razão talvez de ser desconhecida para a maioria da comunidade acadêmica. Em alguns casos, há projetos de extensão vinculados a pesquisas sem que o trabalho desenvolvido seja devidamente divulgado dentro da própria FAU, seja enquanto pesquisa, seja enquanto extensão.

Há que se ressaltar a necessidade de aprofundarmos em nosso curso o conceito de interdisciplinaridade. Atualmente, os Ateliês Integrados I e II exercem papel primordial ao garantir ao menos dois períodos onde é possível aos nossos estudantes estabelecer conexões diretas, cabe frisar, entre diversas disciplinas através do desenvolver de um projeto. O que pode, para não dizer deve, ser potencializado através de atividades voltadas à Extensão Universitária, uma vez que esta é capaz de viabilizar não apenas a integração dentro do curso de arquitetura e urbanismo, mas sobretudo é capaz de promover a integração entre estudantes de diversos cursos dentro do universo da UFRJ.

Como exemplo dos frutos que podem ser gerados a partir da extensão universitária no âmbito da FAU/UFRJ, podemos citar o trabalho realizado pela turma da disciplina Projetos de Urbanização Alternativa no semestre 2015-1, cuja ementa, embora já prevesse o contato com a realidade das favelas cariocas, se debruçando sobre um tema diversas vezes esquecido dentro de nossa faculdade, foi transformada, em função da deflagração da greve estudantil que ocorreu neste ano, assumindo um

caráter pleno de extensão no contato com moradores e atores sociais do Morro do Alemão e no projetar e construir participativamente uma praça na localidade.

“Nós, estudantes da disciplina PUA – Projetos de Urbanização Alternativa, viemos, por meio desta, externar ao Comando Local de Greve nosso posicionamento diante do momento de luta contra a precarização do ensino público e da consequente Greve Estudantil deflagrada na UFRJ em Assembleia Geral no último dia 28 de maio. Em primeiro lugar, cabe ressaltar nossa adesão à Greve como fato disparador dos debates que culminaram no posicionamento tomado por nós, enquanto turma. Acreditamos na luta pela educação pública, democrática, crítica, emancipatória, transdisciplinar, gratuita e de qualidade. Temos ressalvas quanto à condução do processo de luta e à construção das pautas reivindicatórias. E entendemos que, enquanto membros do corpo discente desta universidade, temos a responsabilidade de contribuir para seu fortalecimento, autonomia e democratização, agindo, pensando e organizando-nos movidos pelo senso crítico.

Desde a deflagração da greve, tivemos três momentos de intenso debate com participação de turma, professores, atores sociais e moradores do Morro do Alemão, local de atuação da disciplina no corrente semestre. Em discussão, os rumos do trabalho que vinha sendo desenvolvido junto à comunidade, o papel da universidade na luta por uma cidade equânime, o caráter de extensão adquirido pela disciplina no contato com uma realidade fortemente presente em nossa cidade, a busca pela transdisciplinaridade do ensino como forma de democratização da academia e do conhecimento lato sensu, e a possibilidade de realização de atividades de greve pensadas a partir destes debates e do percurso traçado até então no decorrer deste período por nós da turma de PUA.

Considerando, para além das questões supracitadas, a demanda premente por propostas que corroborem para a efetivação do caráter público dos espaços residuais deixados pelas intervenções do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento); a ocupação emergente destas áreas, que se dá sob dinâmicas territoriais diferentes em relação à cidade formal; e a possibilidade real de intervir nestes espaços a partir da união, e proporcionando a consequente troca de saberes, entre a comunidade local e a comunidade acadêmica da FAU, de seu prédio e da UFRJ como um todo;

em encontro realizado no Morro do Alemão no último dia 09 de junho deliberamos pela continuidade das atividades desenvolvidas por nossa turma, independentemente, inclusive, da possibilidade de suspensão do calendário acadêmico por parte da UFRJ.

Desta forma, encaminhamos ao Comando Local de Greve o pedido para que seja reconhecido o caráter excepcional da disciplina PUA no contexto da Greve Estudantil.”

(Carta dos estudantes ao Comando Local de Greve Estudantil).

É imprescindível que falemos também sobre os Escritórios Modelo de Arquitetura e Urbanismo (EMAU's) e sua importância para a formação de arquitetos urbanistas enquanto projeto de extensão. No caso da FAU/UFRJ, nosso EMAU, denominado Abricó, tem atuado, desde sua retomada em 2013, pela consolidação em nossa faculdade da assessoria técnica a comunidades organizadas, segundo as diretrizes da FENEA (Federação Nacional dos Estudantes de Arquitetura) para este projeto de iniciativa estudantil presente em diversas universidades Brasil afora.

OS EMAU'S, SEUS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS E O RETORNO DO EMAU NA UFRJ

O EMAU, Escritório Modelo de Arquitetura e Urbanismo é uma atividade estudantil que realiza extensão universitária entendida como parte indissociável da pesquisa e do ensino de graduação.

Fruto de mais de uma década de discussões em conselhos, seminários e encontros da FENEA (Federação Nacional de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo), o EMAU é definido em sua essência pela sua carta de princípios, e, de forma mais completa, pelo POEMA (Projeto de Orientação à Escritórios Modelo de Arquitetura e Urbanismo).

É de livre participação a todos os estudantes de arquitetura e urbanismo e outros interessados, sendo um espaço de debate e produção aberto a toda a sociedade. Desenvolvido para extrapolar a vivência da sala de aula e encontrar formas de contatos com a sociedade. Dessa forma, a tríade: Ensino + Pesquisa + Extensão Universitária, deve ser tomada como base para o entendimento dos princípios dessa proposta, caracterizada por uma comunicação constante entre sociedade e a universidade, de forma que cada indivíduo envolvido entenda a importância e a responsabilidade da existência da mesma.

O EMAU não propõe a realização de projetos prontos e acabados, mas sim uma ação compartilhada e flexível, tendo a arquitetura vivida como processo.

Busca o intercâmbio de informações com a comunidade de trabalho, sem que haja qualquer tipo de opressão a qualquer uma das partes, de maneira horizontal, sem hierarquização e com o exercício do diálogo para encontrar soluções condizentes com sua realidade social. Esse diálogo entre as partes envolvidas resulta na apropriação e consequente sustentabilidade da comunidade. A união do conhecimento técnico com o conhecimento empírico.

O escritório tem a ideia do trabalho em grupo para melhor entender as complexas relações humanas como também o exercício de multidisciplinaridade na tentativa de estimular a mobilização da comunidade e de outras áreas do conhecimento (medicina, odontologia, serviço social, etc.) que contribuam para a melhoria da qualidade de vida dessa comunidade.

O EMAU direciona a sua atividade para a parcela da população que não possui ou não acredita poder ter acesso ao trabalho de um arquiteto, mas que seja minimamente organizada para que o escritório não acabe atendendo a um número reduzido de pessoas.

Aos olhos da lei, é ilegal, quando se pensa estar atribuindo atividades profissionais a estudantes e também por não existir nenhuma lei que regulamente o trabalho destes dentro dos EMAU's. No entanto, desenvolvem atividades puramente acadêmicas, com o interesse didático dentro da universidade, possuindo autonomia para desenvolver tais atividades. Toda e qualquer atividade desenvolvida é orientada por professores universitários que possuem responsabilidade técnica e legal para os projetos.

O escritório não interfere no mercado de trabalho dos profissionais por ter como enfoque as comunidades mais excluídas. Procura envolver-se com as dinâmicas sociais responsáveis pela construção do espaço.

Essas pessoas correspondem a 80 % das cidades e são agentes transformadores em potencial. Suas construções são denominadas "informais" por não contarem com a intervenção técnica de um profissional arquiteto e por serem alvo do descaso do poder público. As cidades

necessitam de “arquitetos-urbanos” que saibam ler a cidade para entender as nuances e trabalhar a partir delas. Com esse trabalho também visa-se difundir a atividade do arquiteto e promover a ampliação do mercado profissional.

Não têm fins lucrativos, apenas o ganho da vivência social, a experiência prática aliada à teoria com o intuito de melhorar o ensino e a experiência teórica dentro da universidade.

Deve seguir os 4 postulados da Unesco e da União Internacional de Arquitetos para a educação em Arquitetura e Urbanismo que são:

1-Garantir qualidade de vida digna para todos os habitantes dos assentamentos humanos;

2-Uso tecnológico que respeite as necessidades sociais, culturais e estéticas dos povos;

3-Equilíbrio ecológico e desenvolvimento sustentável do ambiente construído;

4-Arquitetura valorizada como patrimônio e responsabilidade de todos.

O TRABALHO DESENVOLVIDO PELO ABRICÓ, SUA CONTRIBUIÇÃO NO CASO DE INDIANA E O APRENDIZADO OBTIDO EM VALDARIOSA

Desde o início de 2014, a pedido da Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro em conjunto com a Comissão de Moradores, o escritório vem estabelecendo contato com Indiana, favela localizada na Região Administrativa da Tijuca, Zona Norte do Rio de Janeiro, que vive sob constante ameaça de remoção - intensificada nos últimos anos. Já foram realizadas ações como o auxílio ao ITERJ (Instituto de Terras do Estado do Rio de Janeiro) no mapeamento da favela e no cadastramento de moradores e a criação da disciplina “*Transformação do Espaço Construído*”, a fim de desenvolver alternativas de projetos urbanísticos e residenciais para uma possível regularização fundiária.

No presente momento o Abricó empenha-se no desenvolvimento de estratégias de aproximação com a comunidade a fim estabelecer plenamente o processo participativo nas decisões projetuais para um futuro *plano de urbanização* para a favela. Essa aproximação é feita buscando fortalecer a luta dos moradores da comunidade, e em conjunto com a nova associação de moradores.

O processo metodológico utilizado para a aproximação envolve atividades em diversos níveis: desde cine-debates, que abordam do tema de remoções na cidade do Rio de Janeiro; passando por organização de eventos e oficinas, que tem como fim reunir a comunidade e discutir temas como *direito à cidade, a luta pela moradia, o espaço como construção coletiva e autoconstrução*; chegando ao processo de projeto, que busca - através de uma linguagem arquitetônica - aproximar academia e sociedade a partir do reconhecimento do espaço e concepção de projeto conjunta. Neste último passo, o Abricó está discutindo a maquete como uma linguagem arquitetônica de fácil comunicação e um dispositivo de projeto que pode acrescentar de maneira inovadora no processo de planejamento participativo da cidade.

Desde que começamos a trabalhar com a comunidade Indiana, Rio de Janeiro, capital, muitos moradores emigraram para condomínios do programa Minha Casa Minha Vida, no bairro Carioca, sob ameaça de remoção pela prefeitura. Paralelamente, surgiu a oportunidade de nos aproximarmos de um dos primeiros conjuntos construídos pelo MCMV, complementando nossa compreensão da realidade urbana/habitacional na qual atualmente está inserida grande parte da população de baixa renda do Brasil. Neste contexto, o Abricó foi convidado a colaborar em uma das frentes do projeto Mais Valdariosa, parte de um programa social financiado pela Caixa Econômica Federal. O objetivo geral é potencializar o protagonismo dos moradores no desenvolvimento sustentável dos conjuntos habitacionais do programa MCMV, no caso, o conjunto contemplado com o programa é o Parque Valdariosa em Queimados, Baixada Fluminense, RJ. O Parque Valdariosa é composto por três condomínios e existe uma descontinuidade territorial evidente entre esses três espaços, além de fragilidades sociais.

Depois de um extenso diagnóstico realizado pelo IETS (Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade), Ibase (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas) e MPU (Metrópolis Projetos Urbanos), surgiu a estratégia de implementar uma agenda local elaborando um plano integrado com sete frentes de trabalho. A requalificação de áreas verdes e de espaços de uso comunitário, foi o foco do Coletivo Verde e Arte, que aglomerou o IAM (Instituto Ambiente em Movimento) e o coletivo espanhol

Basurama que por sua vez convidou o Abricó. Em conjunto a alguns moradores dos diversos “predinhos”, três espaços foram concebidos.

Esses espaços foram desenvolvidos para ofertarem o que o condomínio não atendia, como lugares com a qualidade de sombra, conforto para conversas entre os moradores e parquinhos mais lúdicos em que os pais tenham onde ficar observando os filhos. Sempre preferindo materiais reaproveitados, buscando ressignificar o conceito de lixo para os moradores, e com atividades atraindo diferentes faixas etárias, os espaços foram construídos para e com os moradores, e a replicação das técnicas por eles após o fim do trabalho mostrou, além da importância do projeto, a má qualidade dos espaços livres em condomínios do MCMV.

Como resultado desse processo, buscamos diluir as fronteiras entre esses condomínios, estimulando a interação entre os moradores, ao produzirmos em mutirão melhorias para o local. A iniciativa mostrou a viabilidade da troca entre o saber acadêmico e o popular, gerando produtos de fácil manutenção e reprodução.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

Grande parte da população não visualiza a abrangência de ação dos arquitetos, assim como desconhece o próprio significado da profissão, essa parcela da sociedade se encontra excluída da possibilidade de acesso ao trabalho de um arquiteto. Isto está relacionado com a grande valorização do projeto autoral por parte de profissionais, professores e estudantes de arquitetura e urbanismo, o que limita nosso campo de atuação, além de privar as parcelas mais significativas da sociedade do acesso a este trabalho.

Diante disso, consideramos essencial para uma revisão do currículo da FAU/UFRJ o debate sobre as temáticas conectadas às questões e problemáticas sociais e urbanas que realmente carecem que nos debruçemos sobre elas. E acreditamos na consolidação da Extensão como forma de promover a efetiva integração entre os campos de conhecimento que compõem o escopo profissional de AU, além de possibilitar a aplicação prática destes conhecimentos em projetos que gerem retorno à sociedade civil.

DISCUSSÃO SOBRE A REFORMA CURRICULAR DO PONTO DE VISTA DO ENSINO DE ESTRUTURAS

Professores do Departamento de Estruturas

Os professores do Departamento de Estruturas da FAU / UFRJ têm algumas colocações a fazer a respeito dos princípios que norteiam a proposta de reforma curricular do curso de Arquitetura e Urbanismo de nossa universidade, que vem sendo conduzida pelo NDE.

Causa-nos preocupação a forma como será tratado o ensino de Estruturas para os alunos da FAU/UFRJ, tendo em vista as suas atribuições como arquitetos e urbanistas previstas pelo CAU.

O CAU, segundo sua resolução nº 21 de 5 de abril de 2012, estabelece que:

“...as atribuições profissionais dos arquitetos e urbanistas serão representadas no Sistema de Informação e Comunicação do Conselho de Arquitetura e Urbanismo (SICCAU) através das seguintes atividades:

...1.2 SISTEMAS CONSTRUTIVOS E ESTRUTURAIS 1.2.1. Projeto de estrutura de madeira; 1.2.2. Projeto de estrutura de concreto; 1.2.3. Projeto de estrutura pré-fabricada; 1.2.4. Projeto de estrutura metálica; 1.2.5. Projeto de estruturas mistas; 1.2.6. Projeto de outras estruturas.”

Ao contrário do que parece ser uma tendência atual de alguns cursos de Arquitetura (como o da UFPE, apresentado recentemente em palestra realizada em nossas instalações), o projeto estrutural não é meramente a concepção da estrutura e o pré-dimensionamento dos seus elementos básicos. E nos parece que o formato de ensino em ateliês, que vem sendo pensado pelo NDE, leva a isso.

O ensino de Estruturas pode ser adaptado de maneira a ficar mais atrativo e interessante aos alunos de Arquitetura, mas, assim como existem os momentos de integração com as outras disciplinas, há momentos em que os conteúdos são muito técnicos ou muito básicos, não cabendo a citada integração. Em tais momentos, faz-se necessário o método tradicional de ensino, com o professor passando os conhecimentos exclusivamente para a sua turma, seja através de aulas teóricas, seja

através de aulas mais práticas, em integração tão somente com as disciplinas de Materiais de Construção.

As primeiras tentativas de se estruturar uma grade curricular a partir das ideias centrais do NDE levaram à divisão do curso da seguinte forma: o básico no primeiro ano; um ciclo intermediário no segundo e no terceiro anos (dividido em quatro ateliês com temas definidos); um ciclo avançado do 7º ao 9º períodos, em ateliês livres; o TFG no 10º período.

Não achamos que o ciclo básico (o qual, na proposta do NDE, abrange os dois primeiros períodos) seja o momento para integração. Os conteúdos são básicos e não precisam ter interrelação entre si. Também achamos que a redução, de quatro para dois períodos, do ciclo básico é temerosa porque elimina boa parte da teoria fundamental, que é a essência de um ensino que se pretende profundo. A técnica do aprendizado por prática de projeto e repetição se aproxima muito do ensino profissionalizante, técnico. Obviamente que esses conteúdos não serão de todo perdidos no novo modelo, mas certamente serão diminuídos. O que os propositores alegam é que esses conhecimentos básicos poderão ser ensinados ao longo do curso, “quando os mesmos forem necessários”. Mas sabemos que dificilmente isso vai acontecer. Exemplo recente na própria FAU são os conteúdos básicos das disciplinas extintas de Matemática e Física, que não são incorporados nas disciplinas posteriores de Estruturas, o que impede que se possam deduzir as equações que utilizamos para dimensionamento dos elementos.

Não concordamos com a maneira como os conteúdos das atuais disciplinas são agrupados na proposta apresentada pelo NDE. Vamos nos ater aos dois primeiros períodos.

Na proposta do NDE, no primeiro período haveria uma disciplina (OM-1) que abrangeria parte das atuais disciplinas Modelagem dos Sistemas Estruturais, Isostática, Resistência dos Materiais, Processos Construtivos I e Geometria Descritiva I, agrupadas sob o tema “Superfícies Planas”.

No segundo período, haveria OM-2, abrangendo parte dos conteúdos das atuais Modelagem dos Sistemas Estruturais, Isostática, Resistência dos Materiais e Geometria Descritiva II, sob o tema “Superfícies Reversas”.

Achamos inviável a junção de conteúdos de tantas e tão distintas disciplinas, em uma só. Além da extrema dificuldade em se passar aos alunos conteúdos tão diversos sob o nome de uma única disciplina, as avaliações também seriam bastante complicadas.

As disciplinas do setor “Mecânica das Estruturas”, do Departamento de Estruturas, são Isostática e Resistência dos Materiais, atualmente ministradas no segundo e no terceiro período, respectivamente. Em ambas, os elementos estruturais frutos de estudo são unidimensionais, ou seja, aqueles que têm uma de suas dimensões muito maior do que as outras duas. São barras, vigas, colunas, treliças. Não se enquadram numa denominação “Superfícies Planas”, ou “Superfícies Reversas” (hiperbolóide escaleno ou elíptico de uma folha; parabolóide hiperbólico; conoide; cilindroide; helicóide; de plano diretor; de cone diretor). Temos convicção de que o ensino de tais disciplinas (Isostática e Resistência dos Materiais), extremamente objetivo, deve ser feito como é atualmente. O professor e os alunos, em uma sala. Não em um ateliê, com diversos outros professores.

Para finalizar, encontra-se em discussão no âmbito do Departamento de Estruturas uma nova grade de disciplinas, que visa atender a demanda do CAU e a demanda de professores e alunos da FAU em relação à reciclagem do ensino de Estruturas no curso de Arquitetura.

R.11

O EXERCÍCIO DA CONSTRUÇÃO DO EXERCÍCIO: O ENVOLVIMENTO DO ESTUDANTE NO RECORTE DE UM OBJETO DE ESTUDO CONSOANTE COM SUA SINGULARIDADE E COM A DIVERSIDADE URBANA

Luiz Felipe da Cunha e Silva

No início de 2015 fui designado para a coordenação didática da disciplina de PA-4 (6º período). Três professores substitutos recém admitidos, além de um do quadro permanente, comporiam junto comigo o quadro de responsáveis pelas cinco turmas.

Em PA4 o tema do exercício então vigente (e por muitos anos) era o do edifício comercial do tipo “puro sangue”. As torres de vidro ocasionalmente envelopadas por peles protetoras, abrigando um átrio monumental sucedido por pavimentos de planta livre ou parcelados em

salas comerciais configuravam o tipo arquitetônico maciçamente predominante dos produtos.

O edifício puro sangue equivale, na escala da arquitetura, ao centro puro sangue na escala do urbanismo. A crítica quase consensual ao zoning na escala da cidade já é algo que se considera pertinente à escala do edifício. As sobreposições e contaminações programáticas neste âmbito são fenômenos espontâneos e recorrentes nas grandes metrópoles contemporâneas. Autores como Bernard Tschumi problematizam a questão nos âmbitos teórico e prático desde os anos 90.

Tal situação parecia bastante favorável à continuidade e aprofundamento das experiências de singularização e diferenciação que vinha anteriormente realizando na coordenação de PIN¹. Em PA-4 adotei a mesma estratégia: buscar na diversidade implicada nas singularidades dos professores e estudantes a oportunidade de produzir diferença. Paralelamente, modifiquei a ementa de modo a problematizar o tema do exercício diante da crítica ao programa puro sangue.

Propus duas modificações na estratégia didática da disciplina: 1) Abrir o tema de “edifício comercial” para situações e/ou objetos arquitetônicos e/ou urbanísticos da escala do micro urbanismo à do pequeno edifício em contexto de vocação predominantemente comercial; 2) Abrir a escala do problema do âmbito do lote urbano para o do centro de bairro.

Esta segunda providência visava sinalizar aos professores e estudantes a tendência que me parece dominante de diluição das fronteiras entre o projeto do edifício e o do espaço urbano; do privado e do público; do exterior e do interior. Do mesmo modo a de integração disciplinar entre os conhecimentos e problemas arquitetônicos e urbanísticos.

Neste quadro, os diferentes professores poderiam propor diferentes situações em distintas escalas e construir diferentes exercícios, inclusive transferindo aos estudantes a possibilidade de, nos âmbitos escalares e programáticos definidos por cada um, selecionar ou parcelar áreas ou terrenos específicos e propor programas consistentes com o contexto imediato assim produzido e com os conceitos adotados.

¹ Ver o artigo de minha autoria “A “atelierização” de PIN: espaço de diversidade e busca da singularidade das vocações como estratégia para um ambiente didático produtivo e contemporâneo”.

O centro de bairro escolhido foi o Largo do Machado. Ali, abundam áreas resultantes das agressivas desapropriações e demolições produzidas pelas obras do metrô. Há também grande diversidade de situações micro-contextuais e escalares produzidas inclusive pelo processo histórico anterior e posterior a estes eventos, do qual restam exemplos produzidos em um período que atravessa quase quatro séculos¹, no qual a área foi submetida a diferentes legislações urbanísticas e edilícias.

A idéia inicial era a de promover um amplo intercâmbio de informações entre os distintos ateliês, aproveitando as diferentes experiências profissionais, formações acadêmicas e interesses de pesquisa dos professores. Isso seria feito através da realização de palestras, seminários de análise de trabalhos dos estudantes e bancas coletivas com a participação de todos os ateliês. Infelizmente, isso não foi possível dado o desalinhamento dos horários dos ateliês e na distribuição dos professores no grid.

Também a greve e o desalinhamento do quadro de professores na adesão à mesma, além do problema das turmas especiais para estudantes intercambistas ou em saída para intercâmbio e o fracionamento geral do curso que daí decorreu foram fortes empecilhos tanto para o desenvolvimento prático da estratégia didática como para a sua avaliação. Ao nível do intercâmbio de experiências entre os ateliês o máximo que conseguimos foi a participação de alguns professores nas bancas das turmas de outros.

Mas as experiências foram variadas e interessantes. Produziram problemas e soluções em escalas diferentes e situações contextuais diversas. Os professores que puderam participar de bancas de outras turmas tiveram grandes oportunidades de apreciar pontos de vista e construções didáticas e conceituais que sem dúvida enriqueceram seus repertórios.

No atelier da turma sob minha responsabilidade propus uma variante da experiência. É habitual os exercícios semestrais ao nível de PA-4 serem realizados em duplas ou trios. Tal se deve à razão de um professor para mais de uma vintena de alunos que viemos praticando. Propus à turma que dividíssemos o trabalho em duas fases. Uma fase realizada pelo

¹ O Campo das Boitangas, antiga Lagoa do Suruí, passou a ser chamado de Largo do Machado no início do século XVIII.

conjunto da turma em uma só equipe. Nesta fase, seria desenvolvido um plano mestre para o conjunto das áreas envolvidas. Na segunda fase a turma se dividiria em grupos, cabendo a cada grupo a responsabilidade por temas ou setores ou mesmo objetos arquitetônicos previstos no plano mestre.

Na prática, no entanto, as coisas seguiram caminho diverso. Os estudantes acabaram se dividindo espontaneamente em pequenos grupos. Cada grupo elaborou maquetes muito sumárias, com planos de massa para toda a área, que expressavam visões bastante diversas. Tal diversidade expressava traços ideológicos que já haviam emergido anteriormente em uma fase preliminar de discussão de referências, que revelavam as diferentes correntes da produção arquitetônica contemporânea com as quais os diferentes grupos simpatizavam. Manifestavam-se principalmente na escala das áreas públicas e dos edifícios e nos usos previstos para as diferentes áreas.

Diante de tal quadro, resolvemos mudar o plano de curso, introduzindo um seminário final deliberativo, onde os diferentes partidos seriam exaustivamente discutidos. Nesse seminário, a turma deveria buscar, nos aspectos mais essenciais de inserção e implantação do conjunto, quais proposições guardavam “parentesco” conceitual ou suficiente convergência, para que as diferenças se explicitassem com mais clareza. Deste seminário deveriam emergir duas, ou no máximo três equipes, as quais desenvolveriam cada uma o plano mestre capaz de expressar suas visões do problema. Estes, por sua vez, seriam divididos em setores para o posterior desenvolvimento por equipes menores. A deflagração da greve ocorreu justamente no meio deste seminário, que deveria decorrer em duas ou três sessões.

Tratava-se de uma turma realmente extraordinária, composta de estudantes bem formados e que estavam muito motivados pela proposta do curso. Metade da turma era composta por intercambistas estrangeiros e brasileiros que saíam para intercâmbio. Após um período bastante confuso de uma ou duas semanas, decidi dividir a turma em duas. Uma com o grupo de intercambistas, com a qual retomei o curso. Outra, com os alunos regulares, em relação a qual pratiquei o que havia sido deliberado pelo CEG, isto é, retomei o curso após o encerramento da greve.

Ocorreu que todas as equipes iniciais foram rompidas, com membros realocados nas duas diferentes turmas, de modo que todo o trabalho inicial de composição de partidos ficou parcialmente perdido. O tempo restante de curso era muito pequeno e urgia definir um plano mestre para cada uma das turmas. Tal definição se deu mais por negociação do que por discussão e os planos gerais não haviam sido suficientemente afinados quando dei início a fase final de desenvolvimento das partes pelas equipes menores. Os resultados acusaram nitidamente o mal encaminhamento que dei nesta passagem, pois os planos gerais finais das duas turmas eram de qualidade de concepção inferior às proposições que vinham sendo desenvolvidas inicialmente pelos pequenos grupos.

Na turma dos intercambistas, o plano geral se acomodava de um modo desajeitado com o contexto imediato, mas os projetos de edifícios ou partes do conjunto revelou algumas concepções muito interessantes. A turma regular apresentou uma solução muito interessante para o conjunto em que pese algumas áreas residuais mal resolvidas. Os edifícios e partes deixaram bastante a desejar, em sua maior parte devido a problemas de implantação mal resolvidos na fase anterior.

A experiência também revelou alguns aspectos positivos. Dois me parecem relevantes. O primeiro foi a grande mobilidade entre as equipes pequenas, com o gradativo deslocamento de seus membros para as atividades que mais lhes interessavam. Assim, os grupos se polarizavam ao fim mais por tema arquitetônico do que por parte do plano. Nas duas turmas se formaram grupos que desenvolveram aspectos globais e projetaram as áreas públicas; grupos especialistas em pavimentos tipo em vários projetos; outros trataram de fachadas etc. Com isso, deu-se o desenvolvimento da capacidade de trabalho coordenado em equipe. O segundo aspecto decorre justamente deste primeiro, que é o desenvolvimento e o reconhecimento de vocações singulares e do encontro de seus lugares na rede do trabalho coletivo.

Tais resultados do primeiro semestre conduziram a algumas revisões para este agora em curso. Tais revisões, no entanto, deveriam ser de abrangência limitada, pois teríamos apenas uma semana entre o fim do anômalo primeiro semestre de 2015 e o início do segundo, o que inviabilizou a realização das necessárias discussões e avaliações entre os professores.

Do ponto de vista da coordenação dos ateliês, a experiência mostrou-se positiva. Os ateliês que recortaram da área geral áreas menores e específicas conseguiram levar os exercícios a melhor termo ou, pelos menos, conseguiram produtos mais bem desenvolvidos e finalizados, embora menos interessantes. Neles, resolvemos manter a proposta anterior.

No ateliê sob minha condução levei a discussão aos alunos. Questionei-os sobre o que esperavam de uma disciplina de atelier de projeto ao nível de sexto período (PA4 situa-se exatamente no meio do curso que habitualmente é concluído em 12 períodos pela maioria dos estudantes). Minha expectativa era a de obter respostas que definissem um certo grau de complexidade nos problemas a serem exercitados. As respostas, no entanto, seguiram uma abordagem completamente diferente. Diziam respeito quase todas a um maior grau de autonomia desejado pelos estudantes. Maior liberdade, maior naturalidade etc., foram as expressões chave dos discursos.

Ponderei que concordava plenamente e que as duplas ou trios poderiam escolher livremente, no contexto da grande área do Largo do Machado, tanto a área específica, quanto sua escala, quanto os programas de uso envolvidos. Estabeleci uma primeira banca cujo objeto seria justamente a discussão e avaliação dos exercícios propostos, bem como da adequação dos subsídios colhidos para a sua realização (cadastrais, fotos etc.).

No entanto, ponderei também que há uma escala de complexidade ascendente que os exercícios projetuais devem atender, ao longo do eixo vertical no qual se distribuem às disciplinas de PA. Igualmente, que esta complexidade ascendente se distribui ao longo de problemas projetuais e compositivos específicos e de diferentes naturezas. Que estes problemas estão presentes com maior ou menor intensidade em qualquer objeto, independentemente de sua escala, de seus usos ou de seu contexto. Propus, por fim, que eles teriam total e completa autonomia para construir o exercício do semestre, mas que, no grau de complexidade previsto para PA4, este deveria permitir que os seguintes problemas de composição fossem exercitados:

- 1) Problemas de inserção com a resolução do problema paisagístico decorrente da intervenção e do modo como seus elementos se

articulam com as pré-existências nas diferentes escalas pertinentes ao contexto. Problemas de articulação com os diferentes fluxos e sistemas urbanos do contexto imediato. Problemas de articulação com os usos pré-existentes ou projetados no contexto imediato.

2) Problemas de implantação de média complexidade em ambiente programático de múltiplas funções (garagens; lojas; portarias; unidades comerciais ou residenciais) através de diferentes níveis de acesso (em subsolo; ao nível do térreo; ao nível de sobre-loja...). Deve também permitir articulações de alguma complexidade entre áreas públicas, semi-públicas (interiores e/ou exteriores) e privadas de uso comum ou individual.

3) Problemas de distribuição de sistemas complexos de acesso e circulação, da escala do contexto à da unidades ou elementos constituintes; problemas complexos de zoneamento e distribuição de compartimentos.

4) Problemas de composição coordenada de plantas fachadas e cortes articulando os sistemas e elementos arquitetônicos com os estruturais; a resolução dos problemas tectônicos envolvidos nestas articulações. Problemas tectônicos relativos à materialidade e construtividade.

6) Problemas de conforto ambiental: articulação dos problemas de orientação com sistemas de proteção de fachadas e espaços abertos, públicos e/ou privados através do uso de elementos arquitetônicos e/ou paisagísticos.

Além destas questões de composição, o problema deve exercitar o uso em diferentes escalas de maquetes contextuais e objetais, além da expressão gráfica, desde as fases mais iniciais de concepção até as de desenvolvimento e apresentação final.

Neste contexto, os diferentes grupos deverão apresentar suas propostas de exercício semestral. Pretendo que durante três semanas as aulas sejam divididas em dois segmentos. No primeiro, seminários para a discussão dos textos¹ teóricos que estamos adotando para o aprofundamento dos conceitos projetuais propostos na lista de exigências aos exercícios. Na segunda, uma discussão preliminar sobre as propostas

¹ Tschumi, B. Concepto, Contexto, Contenido – Arquine, Revista Internacional de Arquitectura y Diseño. Vol 34, 2015-11-09

Thumi, B. Seis Conceitos - ARTE & ENSAIOS - N.20 - JULHO DE 2010, pgs. 211 a 226.

em construção, onde seja possível alguma orientação ao processo de construção do exercício. Como os textos indicam, nessa fase de construção a questão central é a relação entre o recorte da área e suas vocações contextuais, os usos propostos e o conceito implicado nestas relações.

O que esperamos é que a fase de construção do exercício corresponda e se sobreponha à de conceituação da proposta. Tudo isso, porém, no âmbito mais individual da especificidade dos interesses e da visão de mundo e de arquitetura dos membros de cada equipe. O andamento do curso até o momento e as experiências anteriores realizadas em PIN¹ autorizam as expectativas de um maior envolvimento e de uma participação mais interessada dos estudantes. Esperamos também obter o espaço para a emergência de vocações específicas e para o exercício da diferença e da singularidade.

R.12

A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA INTEGRADA HAA1 E HTU1

Sergio Moraes Fagerlande, Niuxa Dias Drago, Maria Cristina Cabral, Marlise Aguiar, Júlio César Rodrigues

Introdução

Esse trabalho se propõe colaborar para a discussão atualmente em andamento sobre as mudanças curriculares no curso de Arquitetura e Urbanismo da FAU-UFRJ, considerando que muitas das propostas que vem sendo colocadas em curso visam trazer maior integração entre as disciplinas. Os professores que atualmente participam das disciplinas de história do primeiro período, compondo, no nosso entendimento, uma única disciplina, se sentiram, desta forma, estimulados a trazer para a discussão desse seminário a experiência dessa vivência. Participaram da elaboração desta apresentação tanto os professores atualmente responsáveis pela

¹ Ver o artigo citado na nota nº 1.

disciplina como outros que dela participaram no decorrer destes anos em que ela vem sendo oferecida de forma integrada e com a participação de dois dos departamentos dessa faculdade (DHT e DPUR). Ao mesmo tempo, esse trabalho vem acompanhado de uma primeira sondagem que o grupo de professores realizou junto aos ex-alunos da disciplina, através de quatro perguntas respondidas anonimamente por estudantes de diversos períodos (do segundo ao sétimo). O objetivo é avaliar o impacto da disciplina no percurso dos alunos, e levantar críticas a fim de realizar os ajustes que pareçam necessários. É importante salientar que se trata de trabalho em andamento, ainda sujeito a uma análise mais aprofundada, mas que consideramos ser interessante e colaborativo trazer para essa discussão, pois certamente oferecerá subsídios para outras disciplinas que busquem também ser integradas.

A Disciplina: História da Arte, da Arquitetura e do Urbanismo

A disciplina foi composta pela união de duas disciplinas do primeiro semestre do currículo do curso de Arquitetura e Urbanismo da FAU UFRJ: História das Artes e Arquitetura I e História das Teorias do Urbanismo I, cada uma com seus professores, que a administram em dupla, baseando-se na ideia de que Arquitetura, Urbanismo e Artes Visuais se complementam e, portanto um primeiro olhar sobre elas deveria ser conjunto, e não discriminatório. Por problemas administrativos, o sistema continua tratando-as como duas disciplinas distintas, em horários sequenciais, na mesma sala. Desta forma, na prática, uma única aula, com o dobro da carga horária, mas também com o dobro de alunos, é ministrada em conjunto pelos dois professores. A avaliação também é conjunta e a mesma nota é repetida, no sistema, para ambas as disciplinas que ainda constam como separadas na grade horária oficial. A disciplina não tem provas, e a avaliação é realizada por meio da correção de um caderno, em que são registradas todas as dinâmicas, exercícios propostos e acompanhamento das aulas.

Desde que a disciplina foi criada, diversos professores a lecionaram. Rocha-Peixoto (2013, p.136) fala que as primeiras edições da disciplina de maneira conjunta foram dadas pelas professoras Lilian Fessler Vaz e Sonia LeCocq, e mais tarde elas foram assumidas por Cláudia Nóbrega e Júlio Rodrigues, e em seguida por Luciana Genari e Maria

Cristina Cabral juntamente com o próprio Gustavo Rocha-Peixoto. Muitos professores têm participado dessa experiência, e atualmente ela é ministrada por Sergio Fagerlande, Marlise Aguiar, Niuxa Drago e novamente por Cláudia Nóbrega.

A metodologia propõe instigar os estudantes à observação atenta do espaço que os envolve, levando-os a formular perguntas e analisar a construção dos ambientes e paisagens, sem a preocupação com estilos ou datas, mas diretamente com as características que devem interessar a um arquiteto e urbanista, como o sentido dos elementos arquitetônicos e dos espaços que eles ajudam a escrever; suas qualidades, funções e significados possíveis.

As aulas são organizadas para que se tenha uma visita externa seguida de um encontro na sala de aula. A aula externa é de observação e análise, bastante livre, ainda que os professores conduzam fisicamente através de um percurso predeterminado e proponham temas a serem observados e discutidos. Cada encontro tem um tema, ou temas, que funcionam como iscas ou pontos de partida para a discussão e observação. Os temas perfazem um módulo, composto de visita externa e aula interna, e as aulas utilizam a história do Rio de Janeiro e seus espaços para demonstrar os temas enquanto a própria cidade é vivenciada (e muitas vezes descoberta) pelos estudantes.

A estrutura das aulas externas é sempre com a presença de dois professores, e também alguns monitores, que dividem a turma em pequenos grupos, e conduzem pelos percursos predefinidos, sempre iniciando e terminando a aula juntos. Nas aulas dadas na faculdade há sempre um pequeno momento em que os alunos são instigados a lembrar dos temas observados em campo e elaborar algumas interpretações sobre o espaço visitado. Depois da segunda visita, esse momento se enriquece muito, pois as análises passam a ser comparativas. Os alunos registram no caderno a síntese dessa rememoração conjunta, acrescentando às observações de campo. Em seguida são dadas as aulas expositivas referentes aos temas do módulo, com uso de recursos audiovisuais, como o datashow, e eventualmente pequenos filmes e vídeos.

Existe uma variação de temas, que podem ser flexibilizados, de acordo com a necessidade de agenda e de calendário. Por exemplo, no

período 2015-1, por conta das dificuldades geradas pela greve e paralizações, foram tratados quatro e não cinco temas.

A disciplina se inicia com uma aula em que os alunos começam a entender que as cidades passam por diferentes etapas em suas vidas, o que é apresentado através de uma sequência de painéis que mostram a evolução de um trecho do centro de uma cidade, numa escala em que é possível observar a vida cotidiana dos habitantes. Os alunos participam expondo observações e perguntas a respeito do que estão olhando. Os professores instigam a participação inicial com algumas perguntas sobre a natureza dos espaços (praças, calçadas, pátios, vias, lojas ou residências), às quais se seguem respostas que são sempre rebatidas com novas perguntas. Esta aula inicial é muito importante pois, como de fato os painéis se referem a uma cidade fictícia, sobre a qual nem professores nem estudantes tem "informações oficiais", é possível apenas conjecturar, o que alimenta a discussão sobre possibilidades e suas possíveis justificativas. Esse é em geral o sistema adotado, em que o conteúdo não é oferecido diretamente aos alunos, mas construído em conjunto, pela observação, análise e fazendo ligações entre o que se vê e a vida cotidiana.

A confecção do caderno, em que as atividades e aulas são registradas através de textos e desenhos, pelos próprios estudantes, é parte da dinâmica inicial, em que eles se mostram dirigentes do processo de que irão participar. Com o caderno em mãos, no qual sempre deverão anotar discussões, hipóteses e dados, desenhar as visitas e aulas, os alunos irão participar dos cinco módulos. Os módulos sempre se relacionam a temas que têm como pano de fundo a cidade do Rio de Janeiro. A razão disso é que a observação presencial é parte fundamental para se entender a relação entre a história, a arquitetura e a cidade.

A aula inicial é no próprio edifício da FAU, numa visita que se inicia na própria sala de aula, desce ao mezanino e ao térreo, passa pelos jardins, sai pelos pilotis e chega à rua, visando observar o que compõe o edifício, como paredes, tetos, portas, janelas, pátios, escadas, identificam e caracterizam espaços de diversas naturezas. A aula seguinte, em sala de aula, propõe que os alunos escrevam um pequeno texto tratando do que foi visto na visita, e depois cada professor dá uma aula teórica falando do conteúdo que foi tratado na aula da visita.

Os módulos seguintes são construídos em torno das seguintes visitas: Mosteiro de São Bento- Praça Mauá - Morro da Conceição, em que se trabalha a origem do Rio de Janeiro e a cidade do período colonial; Passeio Público - Cinelândia - Palácio Gustavo Capanema, em que se trabalham os temas da perspectiva e da monumentalidade; Campo de Santana - Central do Brasil - Madureira (Parque Madureira), aula sobre mobilidade urbana e velocidade dos espaços; e a última visita é em Copacabana, sobre modos de morar, e tem início na praia, percorrendo a Rua Siqueira Campos e terminando no Bairro Peixoto. Durante vários períodos a turma subiu até a favela do Morro dos Cabritos, na Ladeira dos Tabajaras, mas o aumento da violência no local criou dificuldades para essa experiência, que foi momentaneamente descartada.

Em cada uma dessas aulas vão sendo trabalhadas questões como a implantação nos terrenos e na cidade, como as ruas são definidas, tipologias das edificações, além de questões como gabarito, alturas e usos dessas edificações, materialidade e significados simbólicos.

Dessa maneira, a expansão do Rio de Janeiro é tratada, seja para a Zona Sul ou para a Zona Norte, com suas importantes questões de habitação e mobilidade, através da observação de uma realidade cotidiana, que é vivida por todos, mas que faz com que os estudantes passem a olhar a cidade e sua história não somente através de livros ou exposições de slides, mas da história que nos cerca, possibilitando maior relação com o que Lucio Costa nos fala em seu texto aos estudantes, de 1972: “[...] arquitetura é coisa para ser sentida em termos de espaço e volume, arquitetura é coisa para ser vivida [...]” (Costa, 1995, p.118).

Avaliação e primeiras conclusões

Para ter uma visão real do impacto da disciplina na vida acadêmica e pessoal dos estudantes, elaboramos quatro perguntas para serem respondidas de forma breve (apenas duas linhas estavam disponíveis) por estudantes de diversos períodos. A primeira pergunta (“Que expectativa você tinha sobre a disciplina antes de cursá-la”) pretendia abrir a reflexão sobre a transição entre o ensino médio e a universidade e a crescente diversidade de perfis de estudantes que chegam à FAU, bem como as expectativas que o título ou a ementa da disciplina são capazes de causar aos estudantes.

As respostas nos mostram que as expectativas derivam das aulas de história do ensino médio. Os alunos esperam ter aulas expositivas, com “matéria” no quadro ou slides e aplicação de provas como avaliação. O título “história” sugere a muitos deles uma leitura linear cronológica, mas poucos lamentam não ter tal expectativa atendida (foi citada apenas uma vez na pergunta sobre os “pontos negativos” a ausência da cronologia). O que mais nos chamou a atenção nas respostas a esta pergunta foi a identificação estabelecida por um grande número de estudantes (13 em 38, ou cerca de 34%) entre aula “expositiva” e aula “teórica”. Ou seja, para muitos deles, os conteúdos abrangidos pelas discussões não se enquadram na “teoria da arquitetura”.

A segunda pergunta (Você acha que as aulas da disciplina foram importantes para o entendimento de outras disciplinas/atividades que você cursou posteriormente na FAU?) era de resposta direta, onde o estudante deveria responder apenas “sim” ou “não” e, em caso positivo, escolher em que áreas de conhecimento específico ela teria sido mais importante. Visava nos dar um retorno sobre as pretensões de, integrando arquitetura e cidade, história e teoria, ter colaborado tanto para análises e críticas quanto dado subsídios para projetos.

Cerca de 82% das respostas (31 em 38) foram afirmativas e, destas, a maior parte (18 em 31 ou 58%) acredita ter acessado os conteúdos da disciplina tanto para outras disciplinas de história e teoria quanto para disciplinas de projeto.

Na terceira pergunta o estudante deveria explicitar sinteticamente pontos positivos e negativos da experiência com a disciplina. Disto pensamos tirar subsídios para futuras reformulações da metodologia. Como ponto positivo, as aulas externas foram citadas pela quase totalidade dos alunos: em grande parte (60%) literalmente, mas também de outras formas, como “vivência de espaços”, “apuro do olhar sobre arquitetura e a cidade” ou “reconhecimento e valorização da cidade do Rio”. Foi citada também como ponto positivo a dinâmica das aulas (“discussões”, “debates”, “reflexões”, “dinâmica”, “desenvolvimento de olhar crítico”, “liberdade”). Tal nos faz crer que a frustração das expectativas citadas na primeira pergunta é bem recebida pela maioria dos estudantes. Torna-se evidente que a experiência do construído em sua complexidade, que inclui o movimento, os sons, cheiros, apropriações, temperatura, escalas e tudo o

que constrói a arquitetura e a cidade e não pode ser observado senão *in loco* é a parte mais pregnante da disciplina, gravada na memória dos estudantes e capaz de alimentar a compreensão dos conteúdos posteriormente abordados durante o curso. A identificação e reconhecimento dos espaços da cidade contribui de forma evidente para ampliar não só o repertório arquitetônico mas as sensações de pertencimento e orientação urbana que serão úteis no decorrer do curso.

Os pontos negativos foram menos consensuais, mas um número expressivo de estudantes (cerca de 29%, ou 11 em 38) classificou a disciplina com um dos seguintes adjetivos: “Confuso”, “perdido”, “sem foco”, “desorganizado”, “vago”, “vazio”. A exiguidade de linhas para a resposta não tornava possível uma explicação melhor sobre esses adjetivos. Em grande parte, identificamos que eles se referiam às expectativas iniciais, de uma aula “conteudista” e “cronologicamente organizada”. Neste caso, é possível que esta parte dos estudantes não tenha achado interessante ter essas expectativas frustradas. Num dos questionários, o estudante identifica que “A forma da aula é positiva, com debates e aulas externas, porém os professores são vagos em relação ao que é debatido”. Esta resposta, em especial, nos faz pensar que, apesar de instigados pela dinâmica de debates, reflexões e hipóteses, parte dos estudantes espera ter, ao fim e ao cabo, uma “verdade essencial” enunciada pela autoridade professoral. De certa forma, nos leva a pensar que a arquitetura talvez seja encarada, do ponto de vista de quem chega à universidade, como uma formação técnica e não como um campo de pesquisa que necessita propôr alternativas a questões artísticas e urbanas.

Uma parte menor, mas também expressiva, dos estudantes identificou como negativos o tamanho das turmas, que dificulta a orientação e os debates nas aulas externas (“difícil ouvir o que as pessoas falam”) e o tempo alongado das aulas (4h, ou um turno da quarta-feira). De fato, embora a junção das turmas nos permita ter uma aula longa a ponto de possibilitar as visitas externas e os debates, este problema já havia sido identificado pelos professores.

Na última pergunta, pedimos que respondessem se ainda guardavam o caderno da disciplina e se ele havia sido consultado em alguma outra circunstância, ou seja, se a metodologia de registro lograra sucesso tanto para constituir acervo do futuro arquiteto-urbanista quanto

para desenvolver nele o gosto por esta forma de registro integrado da experiência do ambiente. A maioria expressiva dos estudantes (cerca de 80%) afirma ter guardado o caderno utilizado na disciplina, e mais de metade destes, voltou a consultá-los para rever os conteúdos registrados, para realizar novos trabalhos ou apenas para reflexões sobre o espaço construído. Ao formular a proposta da disciplina, o Prof. Gustavo chamou-a “Estratégia da Aranha”, referindo-se à teia, que é “arquitetura e tecido”, “Forte porque fina, resistente porque flexível, (...) vulgar desprezível e onipresente. Permite caminhar em linhas ou em círculos, em zigzag; voltar ao mesmo ponto por outro caminho. Deixa livre o jogo de arranjos e rearranjos da explicação.” As páginas do caderno, literalmente urdidas com linha, registram, de certa forma bastante pessoal, a teia de cada um dos estudantes, que eles de fato podem rever por outros caminhos.

Mantendo a metáfora, acrescentamos que a teia, como armadilha, capta da mariposa ao menor dos insetos, gotas de água e grãos de poeira. Para nós, uma teia a que aderem as contribuições dos alunos, capazes de deformar a trama da cidade, da arquitetura e de nós mesmos.

Bibliografia:

Rocha-Peixoto, Gustavo. A estratégia da aranha. Rio de Janeiro: Riobooks, 2013.
Costa, Lucio. Interessa ao arquiteto. In: Registro de uma vivência. Rio de Janeiro: Empresa das artes, 1995.

R.13

A “ATELIERIZAÇÃO” DE PIN: ESPAÇO DE DIVERSIDADE E BUSCA DA SINGULARIDADE DAS VOCAÇÕES COMO ESTRATÉGIA PARA UM AMBIENTE DIDÁTICO PRODUTIVO E CONTEMPORÂNEO.

Luiz Felipe da Cunha e Silva

DIFERENCIAÇÃO E SINGULARIDADE

Em 2013 fui designado para assumir a coordenação didática da disciplina de Planejamento de Interiores, na qual já havia tido a oportunidade de lecionar em parte de 2008 e 2009.

Como em todas as disciplinas obrigatórias de projeto, os alunos de PIN são divididos em quatro ou cinco turmas de aproximadamente duas

dezenas de estudantes, cada uma ao encargo de um professor. Todos os professores praticavam, ao longo do semestre, dois exercícios, no contexto de um plano de curso mais ou menos padronizado.

Tais exercícios tinham como objeto uma loja comercial de shopping o primeiro e a reforma de um ambiente residencial o segundo. Espaços destinados a estes usos de fato constituem uma grande parte das demandas aos escritórios de pequeno e médio porte nos quais os estudantes habitualmente estagiam. Tais exercícios cumpriam, desse modo, a meta de aproximar o exercício acadêmico da demanda de mercado.

Ocorreu nesse período uma tentativa de integrar o conteúdo de PIN com o de PAIV, cujo objeto era, na época, o projeto de um edifício comercial. Em PIN, o estudante deveria desenvolver o projeto de um ambiente do edifício projetado em PAIV. Fui transferido para o AI1 na época e desconheço as razões pelas quais tal experiência não teve sucesso, mas as dificuldades de coordenação entre professores e planos de curso certamente estiveram entre elas.

Tal era a situação de PIN quando retornei para assumir a coordenação didática. Paralelamente, ocorria um grande remanejamento nos quadros do corpo docente do departamento. De tal remanejamento resultou a designação de dois professores substitutos recém concursados, que somavam-se a outro que lá já estava e mais um do quadro permanente.

Uma reunião com os primeiros era imprescindível para oferecer-lhes os subsídios mínimos para quem está estreando na escola e na disciplina. Em tal reunião e outras conversas com os demais, pude verificar uma grande diversidade nas experiências anteriores e nos interesses profissionais e acadêmicos do novo quadro de professores, inclusos os meus. Tal diversidade oferecia também uma grande riqueza de possibilidades, caso os potenciais individuais fossem vistos como oportunidades.

De fato, se as singularidades dos diferentes professores pudessem se cristalizar na singularidade de diferentes ateliês, cujos exercícios semestrais expressassem tanto suas experiências profissionais como seus interesses acadêmicos, se abriria a possibilidade de que esses exercícios se aproximassem de uma experiência mais vívida e realista. Por outro lado, a disponibilização aos estudantes de um leque de alternativas

temáticas já trazia em princípio o mérito de oferecer-lhes a oportunidade da realização de escolhas individuais, segundo seus interesses e vocações.

Durante o período em que permaneci na coordenação didática de PIN os diversos professores¹ ofereceram ateliês dedicados aos seguintes temas: residencial (reforma de uma apartamento), comercial (loja conceito e loja comercial por diferentes professores em diferentes períodos), cultural (espaço para exposições em reforma de edifício residencial antigo por um professor e reforma com ampliação do teatro Gláucio Gill com assistência e participação do diretor técnico deste teatro por outro). Os dois exercícios semestrais foram substituídos por um único (exceto um professor). Tal medida permitiu um maior aprofundamento e desenvolvimento mais fino das questões envolvidas e a utilização de metodologias mais intensivas, como o uso de maquetes desmontáveis com detalhamento de interiores e exteriores em escalas entre 1:100 e 1:50.

A experiência produziu grande envolvimento da maior parte dos professores e foi muito bem acolhida pelos estudantes. Foi amplamente discutida nas redes sociais, em particular no Faubonacci, página com três mil membros muito freqüentada por estudantes e professores da FAU. Os comentários eram elogiosos em regra e salientavam justamente os aspectos de escolha e personalização vocacional do curso, oferecidos por este maior leque de alternativas.

Não creio ser exagero dizer que PIN emergiu de uma situação de disciplina de segunda linha, auxiliar de PA4, para a de uma disciplina de primeira linha, bem vista e conceituada pelos estudantes.

Certamente os esforços do quadro de professores e o envolvimento dos estudantes contribuíram de forma decisiva para tais resultados. Certamente a experiência não é generalizável. Mas parece haver algo na essência dela que se aproxima do universal. Tal é o fato de que as experiências didáticas bem sucedidas são aquelas que cativam e envolvem seus participantes. E o que havia de mobilizador nessa experiência é que todos os envolvidos, estudantes e professores, encontraram nela uma possibilidade de aproximar-se de sua singularidade e exercitar a diferença.

¹ Os professores de PIN, durante o período em que estive na coordenação, foram Viviane Costa, Rogério Cardeman, Stela Hermida, Ronaldo Brilhante, Cláudio Brandão, Sílvio Colin (atual coordenador) e o autor.

É inegável que a um maior grau de liberdade de escolha corresponde um maior grau de potência, e que potência é sempre algo sentido como prazer. Talvez esse seja um fato universal. Mas também é um fato que a busca de tal liberdade ao nível da cultura e dos costumes é o traço distintivo de nossa época.

Paradoxalmente, ao mundo globalizado e normalizado pela informatização das telecomunicações, respondeu o mundo fragmentado das identidades singulares e do exercício da diferença. As principais questões que marcam o debate contemporâneo dizem respeito à fragmentação das identidades, ao nível da sexualidade, das crenças e costumes e, em particular, a afirmação do direito de existência do singular e do acolhimento da diferença. Sob esse aspecto, talvez se possa atribuir os resultados dessa experiência ao fato de que ela responde positivamente aos apelos fundamentais de sua época.

DIFERENCIAÇÃO E INTEGRAÇÃO

Um aspecto didático lateral a esta questão, mas que não pode ser olvidado, são os notáveis resultados das experiências de integração que marcam o ensino de arquitetura na atualidade e que foram objeto das reformas que vem sendo realizadas na estrutura curricular da FAU nos últimos anos. No sentido da integração, certamente o AI1 e o AI2 são o marco distintivo da direção na qual a FAU se movimenta em seus esforços de atualização. Tal movimento de integração pode ser (e é) facilmente confundido com outro, de desidentificação, generalização e padronização. E tal confusão decorre do fato de que integrar o diferente é realmente mais complexo do que integrar o similar.

O problema da integração disciplinar no ensino da arquitetura decorreu de uma certa taxonomia desajeitada do conhecimento, cujas causas epistêmicas, políticas e históricas são de conhecimento geral. Resultou que o ensino da prática da arquitetura e de seus fundamentos histórico/culturais, teóricos, técnicos e compositivos organizou as estruturas político/administrativas em organismos estanques e incomunicáveis, a partir das diferentes áreas onde o conhecimento sobre estes fundamentos e suas práticas próprias são produzidos. Como decorrência, os temas ensinados a partir destes organismos não

encontravam mais, na prática acadêmica, a síntese que devem encontrar na prática projetual.

No movimento de integração que realizamos atualmente, particularmente no AI1, o estudante exercita os diferentes conhecimentos em um objeto único (o problema do exercício), interagindo com professores de diferentes disciplinas. As dificuldades que encontramos resultam principalmente de que esta interação nem sempre é concomitante (diferentes professores tem diferentes horários) e de que muitas vezes os professores das diferentes disciplinas tem conteúdos singulares a administrar, que serão subsídio ao processo de síntese que espera-se obter ao fim do exercício. Muitas destas dificuldade decorrem do fato que os professores estão atrelados a diferentes estruturas político/administrativas (os departamentos), que lhes impõe agendas próprias e não coordenadas como os outros departamentos ou com o atelier integrado.

Certamente os resultados didáticos dependem de reformas político/administrativas, para avançarem na direção em que a FAU se movimenta em seu processo de atualização. Muito provavelmente estas reformas conduzem em uma direção de unificação e padronização político/administrativa. Não devemos, no entanto, incorrer na perigosa simplificação de que a unidade político administrativa deve ser acompanhada pela unidade identitária ou epistêmica. O problema que o momento histórico nos impõe não é o da eliminação das diferenças mas justamente o da sempre difícil possibilidade da síntese onde estas possam conviver dialética e criativamente.

Em minha passagem pelo AI1, como professor de PA2, procurei em um certo período exercitar um espaço de diferenciação dentro do movimento de integração. Me movia o entendimento de que o problema que o movimento de integração visa resolver é disciplinar, e não objetal. O objeto do exercício pode variar, desde que o exercício ofereça as oportunidades de integração disciplinar possíveis em um certo nível de formação (o 4º período, no caso do AI1). Em outras palavras: o problema que enfrentamos é inter e transdisciplinar e não intradisciplinar. As mesmas questões relativas às interfaces e sínteses a serem obtidas entre os conhecimentos das diferentes disciplinas podem ser exercitadas em objetos de diferentes escalas, com diferentes programas de usos em

distintas situações contextuais. E é positivo e enriquecedor que isso ocorra, como a experiência de atelierização de PIN parece demonstrar.

Talvez estas duas experiências, as de integração e as de diferenciação e singularização, possam ser os pólos em torno dos quais seja possível pensar dialeticamente o problema da atualização das estratégias didáticas da FAU e de suas estruturas político/administrativas. Por um lado, o reconhecimento da necessidade da síntese dos conhecimentos nas práticas projetuais e didáticas; por outro, o igualmente necessário reconhecimento do processo de fragmentação identitária e diferenciação que marca distintivamente a nossa época.

A radicalização deste movimento pode impactar fortemente a estrutura político/administrativa da FAU. Mas não deve impactar apenas no que isso se refere a sua estrutura disciplinar. Também as estruturas intradisciplinares devem ser objeto de revisão. E tal revisão passa necessariamente por uma drástica redução da carga de disciplinas obrigatórias, particularmente as de atelier.

No curso da formação de um arquiteto urbanista há uma escala ascendente de complexidade dos exercícios à qual acreditamos que deve ser exposto o estudante no âmbito dos diferentes espaços inter e transdisciplinares e mesmo intradisciplinares. Mas em todos estes espaços, e em todos os graus de complexidade deve haver um amplo grau de oportunidades para o exercício da diferença e para o reconhecimento de vocações singulares e a construção de identidades particulares.

Este parece ser o grau de complexidade do problema com o qual a comunidade da FAU se confronta no momento atual: o da síntese da diferença.

Créditos

Cadernos de Resumos

Projeto Gráfico

Aline Loura (discente)

Thiago Leitão

Painéis da Exposição

Projeto Gráfico

Júlia Triches (discente)

Revisão e Organização

Fabiana Izaga

Apoio Técnico

Ana Carolina Moreno (discente)

Pedro Alves (discente)